Comment enseigner...

L'anglais

du CE1 au CM2

Alain Yaïche, Jocelyne Mauriello Le Goff,
Stéphanie Mestre, Jean-Louis Doumax

Un véritable accompagnement pédagogique

hachette
ÉDUCATION



Comment enseigner... L'anglais du CE1 au CM2

Alain Yaïche, Jocelyne Mauriello Le Goff,
Stéphanie Mestre, Jean-Louis Doumax

hachette
ÉDUCATION



- Alain Yaïche, inspecteur pédagogique régional et inspecteur d'académie
- Jocelyne Mauriello Le Goff, inspectrice de l'Éducation nationale
- Jean-Louis Doumax, conseiller pédagogique en langues vivantes étrangères
- Stéphanie Mestre, maître formateur

Maquette intérieure et réalisation : Médiamax

couverture : Nicolas Piroux

Infographie : Domino

www.hachette-education.com

I.S.B.N. 978-2-0118-1739-6

Sommaire

Avant-propos 6

- Pourquoi un livre destiné aux enseignants de l'école élémentaire ? 5
- Présentation de l'ouvrage 6

PARTIE 1 ENSEIGNER DU CE1 AU CM2

Gérer le temps réservé aux apprentissages 14

Respecter les différentes phases d'un itinéraire d'apprentissage 16

Concevoir une préparation méthodique des séances 20

Parlons le même langage 21

PARTIE 2 LES ENJEUX DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Le cadre institutionnel 27

Les enjeux pédagogiques 31

Les enjeux culturels 32

Les enjeux didactiques 33

L'organisation pratique 34

PARTIE 3 ORGANISER LES ENSEIGNEMENTS DU CE1 AU CM2

Suivi et continuité 40

- Les programmations 41
  - *Parler de soi* 41
  - *Parler aux autres* 43
  - *Parler des autres, de son environnement* 45

Degré d'habileté visé pour l'élève 46

Progressivité des apprentissages 47

- Les fiches de préparation de l'enseignant 47
  - *Parler de soi : fiches 1 à 4* 52
  - *Parler des autres : fiches 5 à 8* 68
  - *Parler des autres et de son environnement : fiches 9 à 12* 84

Harmonisation de la démarche d'enseignement 109
Le statut de l'erreur 110
Les fiches de remédiation 111
Les erreurs rencontrées à l'oral : fiches 1 à 6 *112*
Les erreurs rencontrées à l'écrit : fiches 7 à 14 *115*
Outils d'évaluation à partager 120
Évaluation diagnostique de début d'année 122
Évaluation sommative de fin de séquence *124*
Évaluation sommative de fin d'année *126*
Le portfolio 130
La liaison école-collège 131

PARTIE 4 SUPPORT, OUTILS ET MÉTHODES

L'album 134
Les supports et les méthodes 142
Affiches, *flashcards* et *wordcards* 144
Les chants et les comptines 149
Le jeu 153
Le dessin à transformations 159
L'écrit 160
Le *classroom* English 164
Les saynètes 166
Les supports culturels 168

PARTIE 5 L'ANGLAIS AUTREMENT

Travailler en interdisciplinarité 174
Lecture et culture anglaise 175
L'anglais et l'histoire 178
L'anglais, l'EPS, les arts visuels et la géographie 182
L'anglais et les TICE 186

ANNEXES

Lexique 190
Bibliographie 192

Avant-propos

Pourquoi un livre destiné aux enseignants de l'école élémentaire ?

Écrire un tel livre est une décision mûrement réfléchie, à plusieurs titres.

- À la suite de l'impulsion donnée en 1989 par la mise en place d'une initiation à une langue vivante à l'école élémentaire, les programmes de 2008 prévoient l'enseignement obligatoire d'une langue vivante à l'école élémentaire à compter du CE1.
- Cette inflexion des programmes devrait se traduire par une offre diversifiée, toute langue enseignée en première langue en sixième pouvant être retenue à l'école élémentaire. Cependant, la demande sociale, que l'école ne peut ignorer, vise essentiellement la langue anglaise, majoritairement choisie par les parents. Voilà pourquoi cet ouvrage porte sur l'enseignement de l'anglais, même si nombre des conseils et documents qu'il contient peuvent aussi être utilisés pour l'enseignement d'une autre langue étrangère.
- L'organisation de la scolarité en cycles nécessite la mise en œuvre d'un suivi et d'une progression susceptibles de rendre plus aisé et plus efficace un traitement de l'hétérogénéité des acquis antérieurs, des rythmes de travail, des habiletés et des difficultés des élèves. En effet, confrontés à l'apprentissage de l'anglais, ceux-ci doivent maîtriser plusieurs types de compétences : linguistiques, méthodologiques et transversales, procédurales et comportementales (écouter, comprendre, produire de manière de plus en plus autonome des énoncés pour pouvoir communiquer…).

Dans cette perspective, cet ouvrage propose aux maîtres :

- Une harmonisation de leur pratique professionnelle.
- Le partage d'outils communs : programmations, progressions, supports, fiches de travail, situations d'apprentissage, activités, etc.
- Pour chaque niveau de classe, des instruments d'évaluation et de remédiation centrés sur une participation concrète et active des élèves, prenant appui sur les fonctions langagières qui doivent être maîtrisées à la fin du cycle 3.

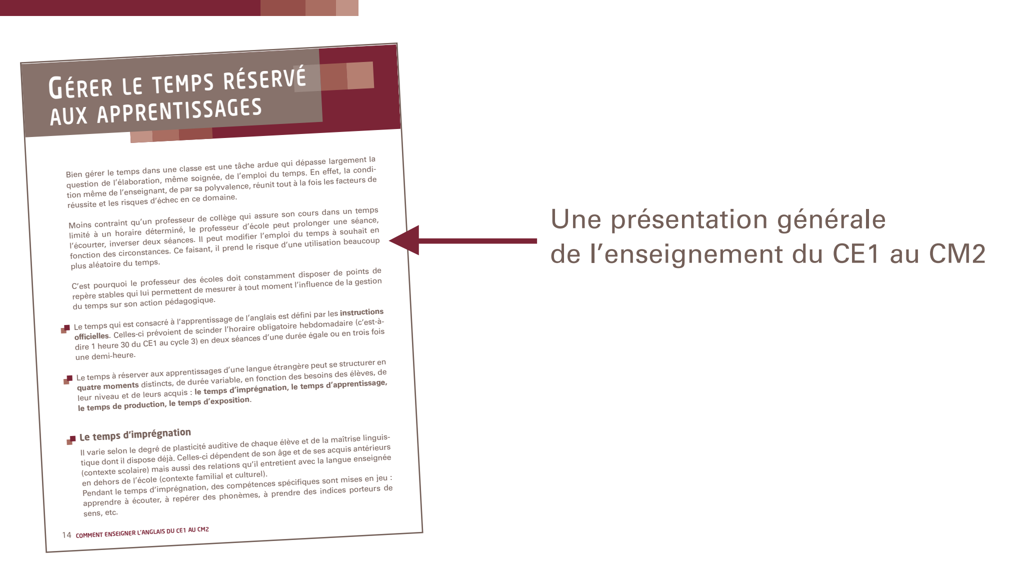
Aider ainsi chaque enseignant dans l'accomplissement de ses différentes missions, tel est l'objectif premier assigné à cet ouvrage.

Les auteurs

Présentation de l'ouvrage

Comment enseigner l'anglais du CE1 au CM2 comprend cinq grandes parties progressives :

Partie générale



Gérer le temps réservé aux apprentissages

Bien gérer le temps dans une classe est une tâche ardue qui dépasse largement la question de l'élaboration, même soignée, de l'emploi du temps. En effet, la condition même de l'enseignant, de par sa polyvalence, réunit tout à la fois les facteurs de réussite et les risques d'échec en ce domaine.

Moins contraint qu'un professeur de collège qui assure son cours dans un temps limité à un horaire déterminé, le professeur d'école peut prolonger une séance, l'écourter, inverser deux séances. Il peut modifier l'emploi du temps à souhait en fonction des circonstances. Ce faisant, il prend le risque d'une utilisation beaucoup plus aléatoire du temps.

C'est pourquoi le professeur des écoles doit constamment disposer de points de repère stables qui lui permettent de mesurer à tout moment l'influence de la gestion du temps sur son action pédagogique.

- Le temps qui est consacré à l'apprentissage de l'anglais est défini par les **instructions officielles**. Celles-ci prévoient de scinder l'horaire obligatoire hebdomadaire (c'est-à-dire 1 heure 30 du CE1 au cycle 3) en deux séances d'une durée égale ou en trois fois une demi-heure.
- Le temps à réserver aux apprentissages d'une langue étrangère peut se structurer en **quatre moments** distincts, de durée variable, en fonction des besoins des élèves, de leur niveau et de leurs acquis : **le temps d'imprégnation, le temps d'apprentissage, le temps de production, le temps d'exposition**.

Le temps d'imprégnation

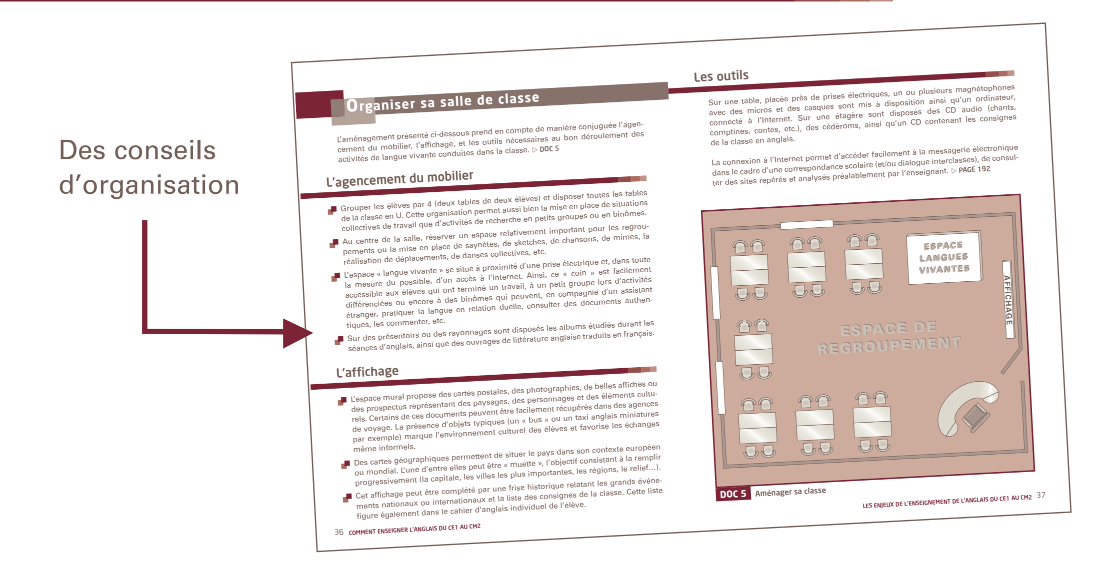
Il varie selon le degré de plasticité auditive de chaque élève et de la maîtrise linguistique dont il dispose déjà. Celles-ci dépendent de son âge et de ses acquis antérieurs (contexte scolaire) mais aussi des relations qu'il entretient avec la langue enseignée en dehors de l'école (contexte familial et culturel).
Pendant le temps d'imprégnation, des compétences spécifiques sont mises en jeu : apprendre à écouter, à repérer des phonèmes, à prendre des indices porteurs de sens, etc.

14 COMMENT ENSEIGNER L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Une présentation générale
de l'enseignement du CE1 au CM2

Les enjeux de l'enseignement de l'anglais

Des conseils
d'organisation



Organiser sa salle de classe

L'aménagement présenté ci-dessous prend en compte de manière conjuguée l'agencement du mobilier, l'affichage, et les outils nécessaires au bon déroulement des activités de langue vivante conduites dans la classe. ▷ **DOC 5**

L'agencement du mobilier

- Grouper les élèves par 4 (deux tables de deux élèves) et disposer toutes les tables de la classe en U. Cette organisation permet aussi bien la mise en place de situations collectives de travail que d'activités de recherche en petits groupes ou en binômes.
- Au centre de la salle, réserver un espace relativement important pour les regroupements ou la mise en place de saynètes, de sketches, de chansons, de mimes, la réalisation de déplacements, de danses collectives, etc.
- L'espace « langue vivante » se situe à proximité d'une prise électrique et, dans toute la mesure du possible, d'un accès à l'Internet. Ainsi, ce « coin » est facilement accessible aux élèves qui ont terminé un travail, à un petit groupe lors d'activités différenciées ou encore à des binômes qui peuvent, en compagnie d'un assistant étranger, pratiquer la langue en relation duelle, consulter des documents authentiques, les commenter, etc.
- Sur des présentoirs ou des rayonnages sont disposés les albums étudiés durant les séances d'anglais, ainsi que des ouvrages de littérature anglaise traduits en français.

L'affichage

- L'espace mural propose des cartes postales, des photographies, de belles affiches ou des prospectus représentant des paysages, des personnages et des éléments culturels. Certains de ces documents peuvent être facilement récupérés dans des agences de voyage. La présence d'objets typiques (un « bus » ou un taxi anglais miniatures par exemple) marque l'environnement culturel des élèves et favorise les échanges même informels.
- Des cartes géographiques permettent de situer le pays dans son contexte européen ou mondial. L'une d'entre elles peut être « muette », l'objectif consistant à la remplir progressivement (la capitale, les villes les plus importantes, les régions, le relief…).
- Cet affichage peut être complété par une frise historique relatant les grands événements nationaux ou internationaux et la liste des consignes de la classe. Cette liste figure également dans le cahier d'anglais individuel de l'élève.

36 COMMENT ENSEIGNER L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Les outils

Sur une table, placée près de prises électriques, un ou plusieurs magnétophones avec des micros et des casques sont mis à disposition ainsi qu'un ordinateur, connecté à l'Internet. Sur une étagère sont disposés des CD audio (chants, comptines, contes, etc.), des cédéroms, ainsi qu'un CD contenant les consignes de la classe en anglais.

La connexion à l'Internet permet d'accéder facilement à la messagerie électronique dans le cadre d'une correspondance scolaire (et/ou dialogue interclasses), de consulter des sites repérés et analysés préalablement par l'enseignant. ▷ **PAGE 192**

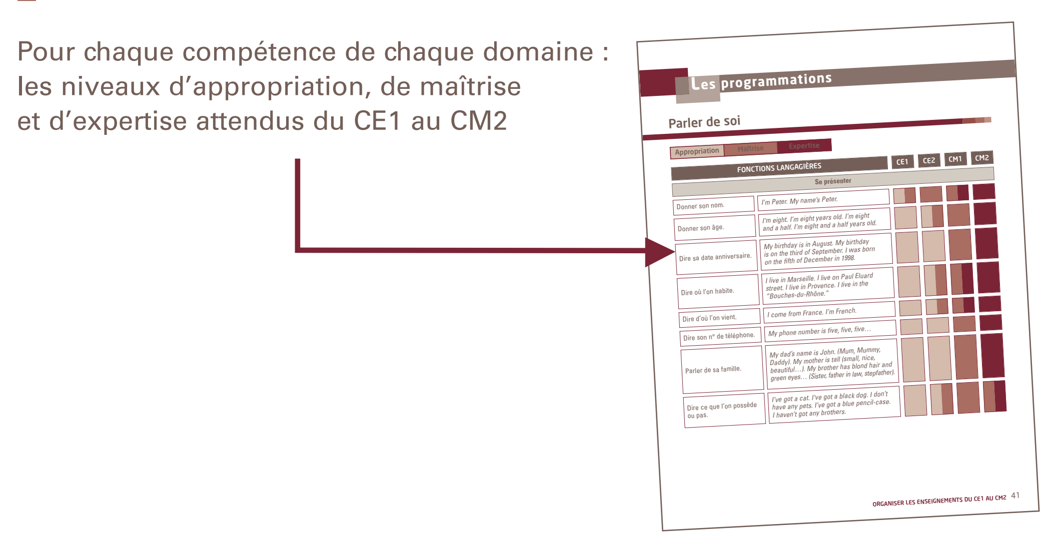
DOC 5 Aménager sa classe

LES ENJEUX DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2 37

Organiser les enseignements

Des programmations

Pour chaque compétence de chaque domaine : les niveaux d'appropriation, de maîtrise et d'expertise attendus du CE1 au CM2



Les programmations

Parler de soi

Appropriation | Maîtrise | Expertise

FONCTIONS LANGAGIÈRES		CE1	CE2	CM1	CM2
Se présenter					
Donner son nom.	*I'm Peter. My name's Peter.*				
Donner son âge.	*I'm eight. I'm eight years old. I'm eight and a half. I'm eight and a half years old.*				
Dire sa date anniversaire.	*My birthday is in August. My birthday is on the third of September. I was born on the fifth of December in 1998.*				
Dire où l'on habite.	*I live in Marseille. I live on Paul Eluard street. I live in Provence. I live in the "Bouches-du-Rhône."*				
Dire d'où l'on vient.	*I come from France. I'm French.*				
Dire son n° de téléphone.	*My phone number is five, five, five…*				
Parler de sa famille.	*My dad's name is John. (Mum, Mummy, Daddy). My mother is tall (small, nice, beautiful…). My brother has blond hair and green eyes… (Sister, father in law, stepfather).*				
Dire ce que l'on possède ou pas.	*I've got a cat. I've got a black dog. I don't have any pets. I've got a blue pencil-case. I haven't got any brothers.*				

ORGANISER LES ENSEIGNEMENTS DU CE1 AU CM2 41

Des fiches de préparation

Le contexte d'apprentissage

La séquence pas à pas

L'organisation matérielle

Fiche de préparation n° 2

Domaine : Parler de soi

Objectifs spécifiques
- Présenter son identité oralement.
- Manipuler et rebrasser des structures syntaxiques connues et des structures nouvelles.

Prérequis
- Les structures *"What's your name? / My name is…"*, *"Can you"* suivi d'un verbe.
- Connaître les nombres jusqu'à 10.

Compétences visées
- Dire son prénom anglais et son âge. Le demander à un camarade.
- Reproduire la structure : *"How old are you? / I'm eight. / I'm eight years old. / I'm eight and a half."*
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Rebrassage des structures étudiées l'année précédente.**	• Réactiver les structures : *"What's your name?"* et *"My name is"* suivi d'un prénom. • *"I'm a boy". "I'm a girl".*	• Chanson *The Hello Song*[1]. • *Flashcards* et *wordcards* de personnages.
Séance 2 **Demander son âge à un interlocuteur et y répondre.** Cette séance est détaillée p. 58.	• Manipuler la structure syntaxique : *"How old are you?/I'm eight, I'm eight years old."* • Rebrasser le vocabulaire des prénoms de la classe. • Participer à une saynète.	• Marionnettes (fille et garçon). • *Flashcards* et *wordcards* de personnages.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent se présenter en utilisant la tournure adéquate et en respectant les spécificités phonologiques.	• Cahier d'anglais. • Grille. ▷ **DOC 8, P. 101** • *Flashcards.*

1. Carolyn Graham, « The Hello Song », in *Let's chant, let's sing !*, Oxford University Press, 1994.

56 COMMENT ENSEIGNER L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Fonction langagière : Se présenter

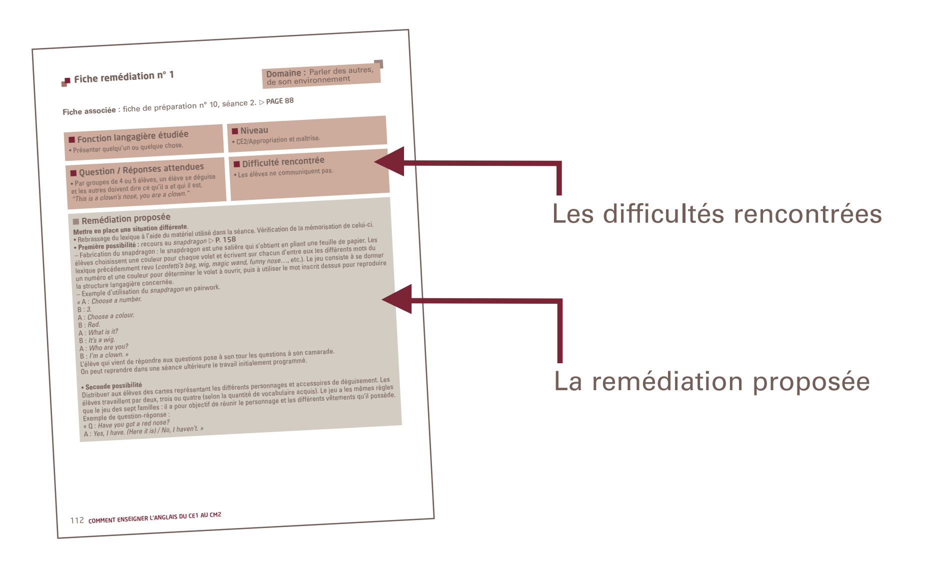
Niveau : CE2 / Appropriation / Maîtrise

Durée
- Trois séances de 30 min.

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today?"* • *"Listen to the song."* • *"What's your name?"* • *"Let's exchange the labels!"*	• Rituel de la date. • Écoute de la chanson. • D'abord individuellement puis en petits groupes les élèves donnent leur prénom. Le maître mène le jeu puis passe le relai à un élève. • En collectif, échange des étiquettes : un élève pose la question et les autres doivent répondre.
• *"Can you count from 1 to 10?"* • *"What's your name?"* • *"Look and listen."* • *"Come here please, you're Lisa, I'm Tom."* • *"How old are you?"* • *"Now it's your turn."*	• Rituels : compter jusqu'à 10 et dire son prénom. • Le maître présente deux marionnettes et introduit la question *"How old are you?"* sous forme de saynète. ▷ **DOC 7, P. 100** • Il demande à un élève de le remplacer pour faire le second personnage. Ses camarades peuvent l'aider. Enfin, l'enseignant questionne les élèves sur leur âge. • Travail en *pairwork* : les élèves se présentent.
• *"Listen and tick."* • *"Look and listen."* • *"Now it's your turn."*	• Distribuer à chacun une grille avec des personnages (prénoms et âges) : les élèves écoutent le maître et cochent la case une fois le personnage identifié. • Le maître rejoue la saynète de la séance 2. ▷ **DOC 7, P. 100** • Par deux, au tableau : le maître donne des *flashcards* aux élèves qui reproduisent les saynètes avec les noms et les âges imposés.

ORGANISER LES ENSEIGNEMENTS DU CE1 AU CM2 57

Des outils pour traiter l'hétérogénéité des élèves



Fiche remédiation n° 1

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Fiche associée : fiche de préparation n° 10, séance 2. ▷ **PAGE 88**

Fonction langagière étudiée • Présenter quelqu'un ou quelque chose.	**Niveau** • CE2/Appropriation et maîtrise.
Question / Réponses attendues • Par groupes de 4 ou 5 élèves, un élève se déguise et les autres doivent dire ce qu'il a et qui il est. *"This is a clown's nose, you are a clown."*	**Difficulté rencontrée** • Les élèves ne communiquent pas.

Remédiation proposée

Mettre en place une situation différente.
• Rebrassage du lexique à l'aide du matériel utilisé dans la séance. Vérification de la mémorisation de celui-ci.
• **Première possibilité :** recours au *snapdragon* ▷ **P. 158**
– Fabrication du snapdragon : le snapdragon est une salière qui s'obtient en pliant une feuille de papier. Les élèves choisissent une couleur pour chaque volet et écrivent sur chacun d'entre eux les différents mots du lexique précédemment revu (*confetti's bag, wig, magic wand, funny nose*…, etc.). Le jeu consiste à se donner un numéro et une couleur pour déterminer le volet à ouvrir, puis à utiliser le mot inscrit dessus pour reproduire la structure langagière concernée.
– Exemple d'utilisation du *snapdragon* en pairwork.
« A : *Choose a number.*
B : *3.*
A : *Choose a colour.*
B : *Red.*
A : *What is it?*
B : *It's a wig.*
A : *Who are you?*
B : *I'm a clown.* »
L'élève qui vient de répondre aux questions pose à son tour les questions à son camarade.
On peut reprendre dans une séance ultérieure le travail initialement programmé.

• **Seconde possibilité**
Distribuer aux élèves des cartes représentant les différents personnages et accessoires de déguisement. Les élèves travaillent par deux, trois ou quatre (selon la quantité de vocabulaire acquis). Le jeu a les mêmes règles que le jeu des sept familles : il a pour objectif de réunir le personnage et les différents vêtements qu'il possède.
Exemple de question-réponse :
« Q : *Have you got a red nose?*
A : *Yes, I have. (Here it is) / No, I haven't.* »

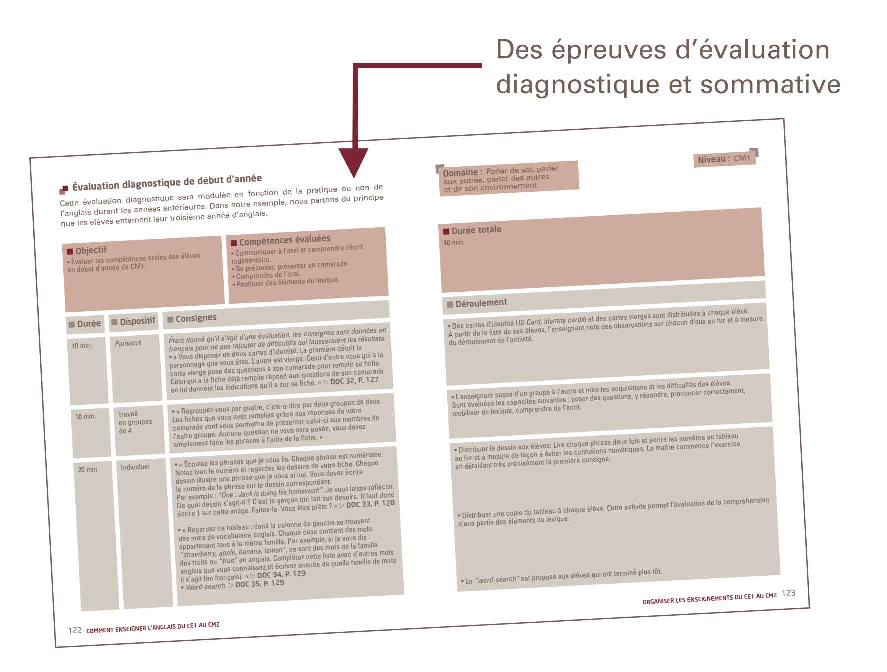
112 COMMENT ENSEIGNER L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Les difficultés rencontrées

La remédiation proposée

Des outils d'évaluation à partager

Des épreuves d'évaluation diagnostique et sommative



Évaluation diagnostique de début d'année

Cette évaluation diagnostique sera modulée en fonction de la pratique ou non de l'anglais durant les années antérieures. Dans notre exemple, nous partons du principe que les élèves entament leur troisième année d'anglais.

Objectif • Évaluer les compétences orales des élèves en début d'année de CM1.	**Compétences évaluées** • Communiquer à l'oral et comprendre l'écrit rudimentaire. • Se présenter, présenter un camarade. • Comprendre de l'oral. • Restituer des éléments du lexique.

Durée	Dispositif	Consignes
10 min.	*Pairwork*	*Étant donné qu'il s'agit d'une évaluation, les consignes sont données en français pour ne pas rajouter de difficultés qui fausseraient les résultats.* • « Vous disposez de deux cartes d'identité. La première décrit le personnage que vous êtes. L'autre est vierge. Celui d'entre vous qui a la carte vierge pose des questions à son camarade pour remplir sa fiche. Celui qui a la fiche déjà remplie répond aux questions de son camarade en lui donnant les indications qu'il a sur sa fiche. » ▷ **DOC 32, P. 127**
10 min.	Travail en groupes de 4	• « Regroupez-vous par quatre, c'est-à-dire par deux groupes de deux. Les fiches que vous avez remplies grâce aux réponses de votre camarade vont vous permettre de présenter celui-ci aux membres de l'autre groupe. Aucune question ne vous sera posée, vous devez simplement faire les phrases à l'aide de la fiche. »
20 min.	Individuel	• « Écoutez les phrases que je vous lis. Chaque phrase est numérotée. Notez bien le numéro et regardez les dessins de votre fiche. Chaque dessin illustre une phrase que je vous ai lue. Vous devez écrire le numéro de la phrase sur le dessin correspondant. Par exemple : *"One : Jack is doing his homework"*. Je vous laisse réfléchir. De quel dessin s'agit-il ? C'est le garçon qui fait ses devoirs. Il faut donc écrire 1 sur cette image. Faites-le. Vous êtes prêts ? » ▷ **DOC 33, P. 128** • « Regardez ce tableau : dans la colonne de gauche se trouvent des mots de vocabulaire anglais. Chaque case contient des mots appartenant tous à la même famille. Par exemple, si je vous dis : *"strawberry, apple, banana, lemon"*, ce sont des mots de la famille des fruits ou *"fruit"* en anglais. Complétez cette liste avec d'autres mots anglais que vous connaissez et écrivez ensuite de quelle famille de mots il s'agit (en français). » ▷ **DOC 34, P. 129** • *Word-search.* ▷ **DOC 35, P. 129**

122 COMMENT ENSEIGNER L'ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Domaine : Parler de soi, parler aux autres, parler des autres et de son environnement

Niveau : CM1

Durée totale
40 min.

Déroulement

• Des cartes d'identité (*ID Card, identity cards*) et des cartes vierges sont distribuées à chaque élève. À partir de la liste de ses élèves, l'enseignant note des observations sur chacun d'eux au fur et à mesure du déroulement de l'activité.

• L'enseignant passe d'un groupe à l'autre et note les acquisitions et les difficultés des élèves. Sont évaluées les capacités suivantes : poser des questions, y répondre, prononcer correctement, mobiliser du lexique, comprendre de l'écrit.

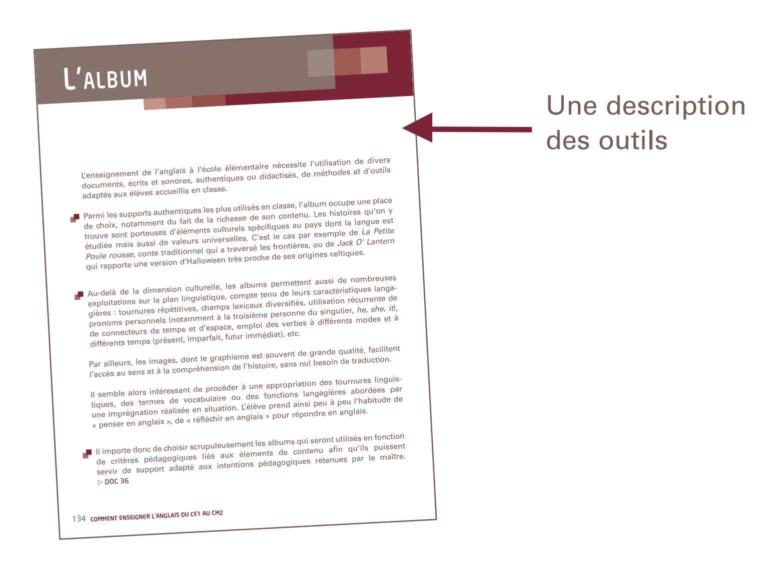
• Distribuer le dessin aux élèves. Lire chaque phrase deux fois et écrire les numéros au tableau au fur et à mesure de façon à éviter les confusions numériques. Le maître commence l'exercice en détaillant très précisément la première consigne.

• Distribuer une copie du tableau à chaque élève. Cette activité permet l'évaluation de la compréhension d'une partie des éléments du lexique.

• Le *"word-search"* est proposé aux élèves qui ont terminé plus tôt.

ORGANISER LES ENSEIGNEMENTS DU CE1 AU CM2 123

Les supports, le matériel et les outils



L'ALBUM

L'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire nécessite l'utilisation de divers documents, écrits et sonores, authentiques ou didactisés, de méthodes et d'outils adaptés aux élèves accueillis en classe.

- Parmi les supports authentiques les plus utilisés en classe, l'album occupe une place de choix, notamment du fait de la richesse de son contenu. Les histoires qu'on y trouve sont porteuses d'éléments culturels spécifiques au pays dont la langue est étudiée mais aussi de valeurs universelles. C'est le cas par exemple de *La Petite Poule rousse*, conte traditionnel qui a traversé les frontières, ou de *Jack O' Lantern* qui rapporte une version d'Halloween très proche de ses origines celtiques.

- Au-delà de la dimension culturelle, les albums permettent aussi de nombreuses exploitations sur le plan linguistique, compte tenu de leurs caractéristiques langagières : tournures répétitives, champs lexicaux diversifiés, utilisation récurrente de pronoms personnels (notamment à la troisième personne du singulier, *he, she, it*), de connecteurs de temps et d'espace, emploi des verbes à différents modes et à différents temps (présent, imparfait, futur immédiat), etc.

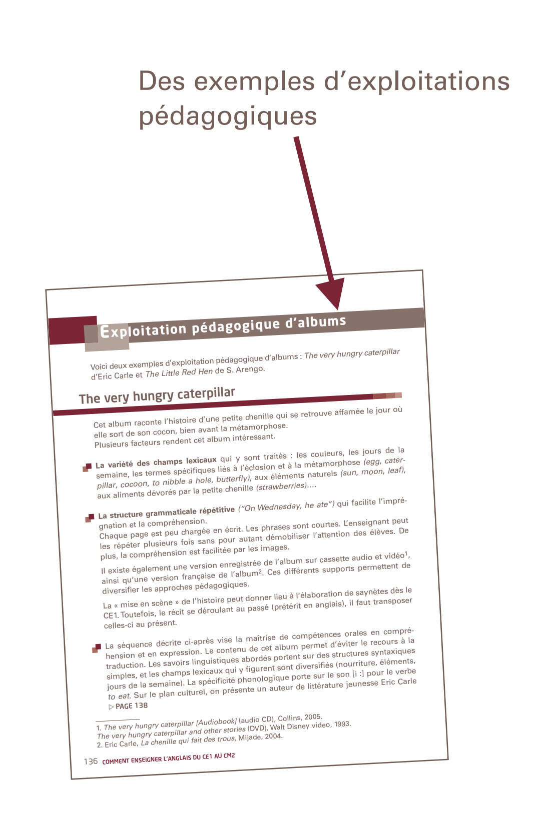
Par ailleurs, les images, dont le graphisme est souvent de grande qualité, facilitent l'accès au sens et à la compréhension de l'histoire, sans nul besoin de traduction.

Il semble alors intéressant de procéder à une appropriation des tournures linguistiques, des termes de vocabulaire ou des fonctions langagières abordées par une imprégnation réalisée en situation. L'élève prend ainsi peu à peu l'habitude de « penser en anglais », de « réfléchir en anglais » pour répondre en anglais.

- Il importe donc de choisir scrupuleusement les albums qui seront utilisés en fonction de critères pédagogiques liés aux éléments de contenu afin qu'ils puissent servir de support adapté aux intentions pédagogiques retenues par le maître.
▷ DOC 36

Une description des outils

Des exemples d'exploitations pédagogiques



Exploitation pédagogique d'albums

Voici deux exemples d'exploitation pédagogique d'albums : *The very hungry caterpillar* d'Eric Carle et *The Little Red Hen* de S. Arengo.

The very hungry caterpillar

Cet album raconte l'histoire d'une petite chenille qui se retrouve affamée le jour où elle sort de son cocon, bien avant la métamorphose.
Plusieurs facteurs rendent cet album intéressant.

- **La variété des champs lexicaux** qui y sont traités : les couleurs, les jours de la semaine, les termes spécifiques liés à l'éclosion et à la métamorphose *(egg, caterpillar, cocoon, to nibble a hole, butterfly)*, aux éléments naturels *(sun, moon, leaf)*, aux aliments dévorés par la petite chenille *(strawberries)*….

- **La structure grammaticale répétitive** *("On Wednesday, he ate")* qui facilite l'imprégnation et la compréhension.
Chaque page est peu chargée en écrit. Les phrases sont courtes. L'enseignant peut les répéter plusieurs fois sans pour autant démobiliser l'attention des élèves. De plus, la compréhension est facilitée par les images.

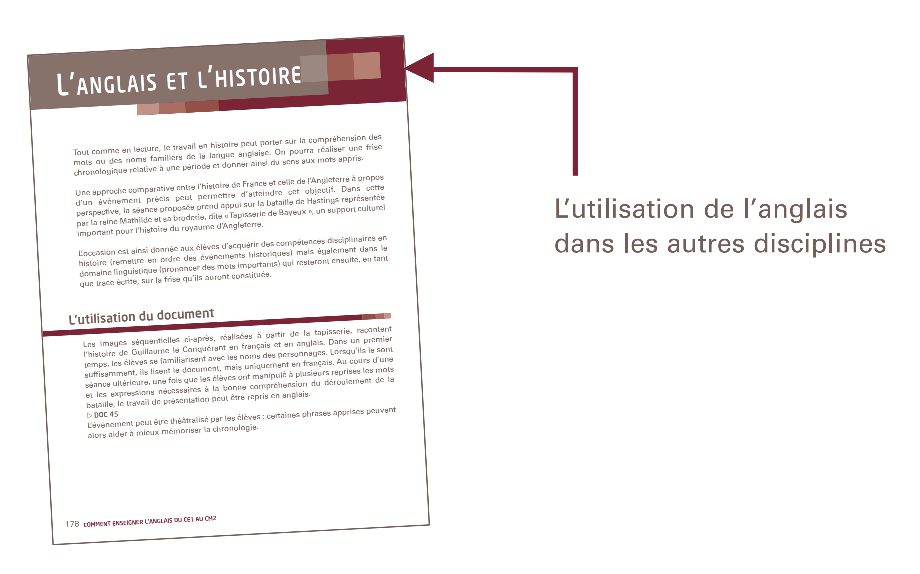
Il existe également une version enregistrée de l'album sur cassette audio et vidéo[1], ainsi qu'une version française de l'album[2]. Ces différents supports permettent de diversifier les approches pédagogiques.

La « mise en scène » de l'histoire peut donner lieu à l'élaboration de saynètes dès le CE1. Toutefois, le récit se déroulant au passé (prétérit en anglais), il faut transposer celles-ci au présent.

- La séquence décrite ci-après vise la maîtrise de compétences orales en compréhension et en expression. Le contenu de cet album permet d'éviter le recours à la traduction. Les savoirs linguistiques abordés portent sur des structures syntaxiques simples, et les champs lexicaux qui y figurent sont diversifiés (nourriture, éléments, jours de la semaine). La spécificité phonologique porte sur le son [i :] pour le verbe *to eat*. Sur le plan culturel, on présente un auteur de littérature jeunesse Eric Carle
▷ PAGE 138

1. *The very hungry caterpillar [Audiobook]* (audio CD), Collins, 2005.
The very hungry caterpillar and other stories (DVD), Walt Disney video, 1993.
2. Eric Carle, *La chenille qui fait des trous*, Mijade, 2004.

L’anglais autrement



L’ANGLAIS ET L’HISTOIRE

Tout comme en lecture, le travail en histoire peut porter sur la compréhension des mots ou des noms familiers de la langue anglaise. On pourra réaliser une frise chronologique relative à une période et donner ainsi du sens aux mots appris.

Une approche comparative entre l’histoire de France et celle de l’Angleterre à propos d’un événement précis peut permettre d’atteindre cet objectif. Dans cette perspective, la séance proposée prend appui sur la bataille de Hastings représentée par la reine Mathilde et sa broderie, dite « Tapisserie de Bayeux », un support culturel important pour l’histoire du royaume d’Angleterre.

L’occasion est ainsi donnée aux élèves d’acquérir des compétences disciplinaires en histoire (remettre en ordre des événements historiques) mais également dans le domaine linguistique (prononcer des mots importants) qui resteront ensuite, en tant que trace écrite, sur la frise qu’ils auront constituée.

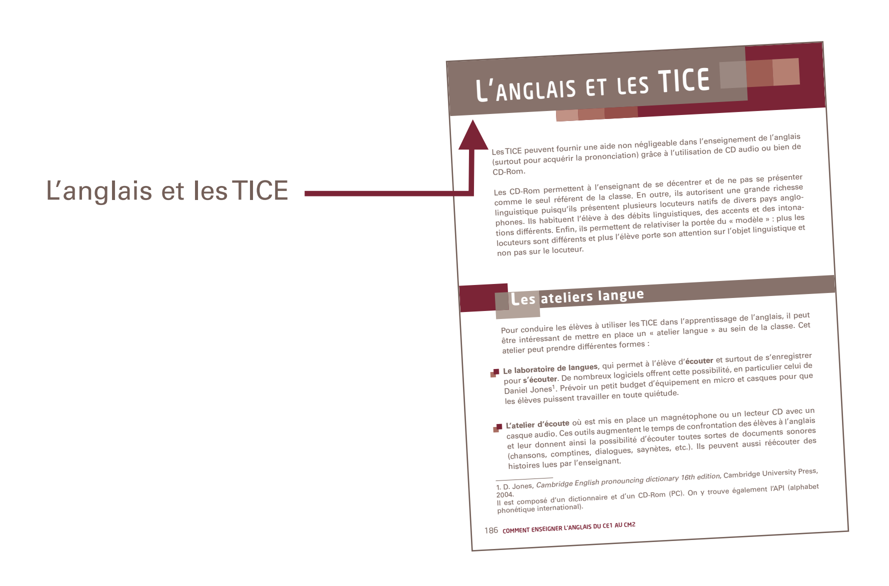
L’utilisation du document

Les images séquentielles ci-après, réalisées à partir de la tapisserie, racontent l’histoire de Guillaume le Conquérant en français et en anglais. Dans un premier temps, les élèves se familiarisent avec les noms des personnages. Lorsqu’ils le sont suffisamment, ils lisent le document, mais uniquement en français. Au cours d’une séance ultérieure, une fois que les élèves ont manipulé à plusieurs reprises les mots et les expressions nécessaires à la bonne compréhension du déroulement de la bataille, le travail de présentation peut être repris en anglais.
▷ **DOC 45**
L’événement peut être théâtralisé par les élèves : certaines phrases apprises peuvent alors aider à mieux mémoriser la chronologie.

178 COMMENT ENSEIGNER L’ANGLAIS DU CE1 AU CM2

L’utilisation de l’anglais dans les autres disciplines

L’anglais et les TICE



L’ANGLAIS ET LES TICE

Les TICE peuvent fournir une aide non négligeable dans l’enseignement de l’anglais (surtout pour acquérir la prononciation) grâce à l’utilisation de CD audio ou bien de CD-Rom.

Les CD-Rom permettent à l’enseignant de se décentrer et de ne pas se présenter comme le seul référent de la classe. En outre, ils autorisent une grande richesse linguistique puisqu’ils présentent plusieurs locuteurs natifs de divers pays anglophones. Ils habituent l’élève à des débits linguistiques, des accents et des intonations différents. Enfin, ils permettent de relativiser la portée du « modèle » : plus les locuteurs sont différents et plus l’élève porte son attention sur l’objet linguistique et non pas sur le locuteur.

Les ateliers langue

Pour conduire les élèves à utiliser les TICE dans l’apprentissage de l’anglais, il peut être intéressant de mettre en place un « atelier langue » au sein de la classe. Cet atelier peut prendre différentes formes :

- **Le laboratoire de langues**, qui permet à l’élève d’**écouter** et surtout de s’enregistrer pour **s’écouter**. De nombreux logiciels offrent cette possibilité, en particulier celui de Daniel Jones[1]. Prévoir un petit budget d’équipement en micro et casques pour que les élèves puissent travailler en toute quiétude.

- **L’atelier d’écoute** où est mis en place un magnétophone ou un lecteur CD avec un casque audio. Ces outils augmentent le temps de confrontation des élèves à l’anglais et leur donnent ainsi la possibilité d’écouter toutes sortes de documents sonores (chansons, comptines, dialogues, saynètes, etc.). Ils peuvent aussi réécouter des histoires lues par l’enseignant.

1. D. Jones, *Cambridge English pronouncing dictionary 16th edition*, Cambridge University Press, 2004.
Il est composé d’un dictionnaire et d’un CD-Rom (PC). On y trouve également l’API (alphabet phonétique international).

186 COMMENT ENSEIGNER L’ANGLAIS DU CE1 AU CM2

Partie 1

Enseigner du CE1 au CM2

p. 14 Gérer le temps réservé aux apprentissages

p. 16 Respecter les différentes phases d'un itinéraire d'apprentissage

p. 20 Concevoir une préparation méthodique des séances

p. 21 Parlons le même langage

« Pour émouvoir un jeune cœur, pour repousser un agresseur injuste, la nature dicte des accents, des cris, des plaintes. Voilà les plus anciens mots inventés, et voilà pourquoi les premières langues furent chantantes et passionnées avant d'être simples et méthodiques. »

Jean-Jacques Rousseau (1781), *Essai sur l'origine des langues*, Flammarion, 1993.



« Conduire tous les élèves à maîtriser le niveau A1 du cadre européen de référence en fin de cycle 3 » constitue l'une des priorités nationales et représente une des missions premières du professeur des écoles. Celui-ci doit accomplir une tâche complexe et délicate : enseigner une langue simple et méthodique en préservant la richesse et la spontanéité qui permettent de la qualifier de « vivante ».

L'édification d'un **socle de connaissances** à maîtriser par l'ensemble des élèves ne peut relever que d'une action lente, progressive et pugnace, conduite tout au long du CE1 au CM2. Pour être efficace, cette action coordonnée entre les enseignants du cycle des approfondissements doit tenir compte de l'hétérogénéité des élèves afin de **favoriser les apprentissages** des plus lents d'entre eux ou de ceux qui rencontrent des difficultés, **sans pour autant porter préjudice** aux plus rapides ou aux plus avancés.

Pour atteindre cet objectif, les enseignants savent qu'il ne suffit pas d'enseigner pour que les élèves apprennent et qu'ils doivent avant tout, aujourd'hui, former des esprits et pas uniquement remplir des mémoires.

En effet, ne considérer l'enseignement d'une langue étrangère que sous l'angle de la mémorisation de tournures syntaxiques et de vocabulaire, c'est faire l'impasse sur la construction de compétences de communication et d'échanges, qui lui sont inhérentes. C'est prendre le risque d'initier les élèves à des conduites automatiques, parfois passives, souvent dépourvues de sens. Les aider à prendre conscience que les langues sont un outil puissant qui leur permettent de traduire et d'agir sur le monde qui nous entoure revient à les placer délibérément en situation active, à solliciter leur sens critique, à les ouvrir à d'autres façons de penser, et à découvrir d'autres cultures. Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement d'une langue

étrangère relève de la scolarité organisée en cycles et des dispositifs qui en découlent. En effet, son apprentissage et l'acquisition des compétences linguistiques, méthodologiques et comportementales qui y sont liées dépendent de la **cohérence** de leur organisation au sein de l'école et de la manière dont ils sont programmés pour :
– enrichir la connaissance linguistique en développant et en mettant à l'œuvre des compétences langagières et communicationnelles ;
– éviter les redites en favorisant les renforcements et en les complexifiant ;
– évaluer régulièrement les acquis.

Pour y parvenir, l'équipe pédagogique doit s'organiser, ce qui nous conduit, d'une part, à clarifier **la terminologie et les concepts propres** à la didactique des langues vivantes et, d'autre part, à définir ce que sont **les différentes phases d'un itinéraire d'apprentissage** et à élucider la question du **temps réservé aux apprentissages**.

Il nous faut pointer là l'un des facteurs relatifs aux apprentissages parmi les plus importants : le temps nécessaire pour apprendre. En effet, découvrir, s'interroger, assimiler, intégrer les nouvelles acquisitions au savoir antérieur et le modifier, envisager des pistes d'approfondissement…, bref, **apprendre demande du temps**, un temps dont on doit se faire un allié… Les résultats des élèves découlent en grande partie de la façon dont les maîtres appréhendent et gèrent ce facteur.

Gérer le temps réservé aux apprentissages

Bien gérer le temps dans une classe est une tâche ardue qui dépasse largement la question de l'élaboration, même soignée, de l'emploi du temps. En effet, la condition même de l'enseignant, de par sa polyvalence, réunit tout à la fois les facteurs de réussite et les risques d'échec en ce domaine.

Moins contraint qu'un professeur de collège qui assure son cours dans un temps limité à un horaire déterminé, le professeur d'école peut prolonger une séance, l'écourter, inverser deux séances. Il peut modifier l'emploi du temps à souhait en fonction des circonstances. Ce faisant, il prend le risque d'une utilisation beaucoup plus aléatoire du temps.

C'est pourquoi le professeur des écoles doit constamment disposer de points de repère stables qui lui permettent de mesurer à tout moment l'influence de la gestion du temps sur son action pédagogique.

- Le temps qui est consacré à l'apprentissage de l'anglais est défini par les **instructions officielles**. Celles-ci prévoient de scinder l'horaire obligatoire hebdomadaire (c'est-à-dire 1 heure 30 du CE1 au cycle 3) en deux séances d'une durée égale ou en trois fois une demi-heure.

- Le temps à réserver aux apprentissages d'une langue étrangère peut se structurer en **quatre moments** distincts, de durée variable, en fonction des besoins des élèves, de leur niveau et de leurs acquis : **le temps d'imprégnation, le temps d'apprentissage, le temps de production, le temps d'exposition**.

Le temps d'imprégnation

Il varie selon le degré de plasticité auditive de chaque élève et de la maîtrise linguistique dont il dispose déjà. Celles-ci dépendent de son âge et de ses acquis antérieurs (contexte scolaire) mais aussi des relations qu'il entretient avec la langue enseignée en dehors de l'école (contexte familial et culturel).
Pendant le temps d'imprégnation, des compétences spécifiques sont mises en jeu : apprendre à écouter, à repérer des phonèmes, à prendre des indices porteurs de sens, etc.

Le temps d'apprentissage

Ce temps dépend du déroulement de la séance et de la place que s'y octroie le maître. Si, par exemple, au cours d'une séance de langue de 45 minutes au cycle 3, l'enseignant demande à ses 30 élèves de dire successivement un énoncé à voix haute, chaque élève ne disposera que d'une minute trente secondes pour utiliser la fonction langagière… ce qui ne suffit pas pour une véritable appropriation. Pour y remédier, on privilégiera le travail des élèves par deux (*pairwork*) ou bien en petits groupes.

Le temps de production

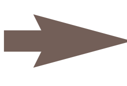
Le temps de production est étroitement lié au temps d'imprégnation et au temps d'apprentissage. Il convient donc de prévoir une organisation pédagogique et un dispositif qui permettent à tous les élèves de transférer des compétences linguistiques et méthodologiques dans des situations de communication.
Des séances, brèves et fréquentes, comprenant des activités décontextualisées ou prévoyant l'utilisation d'autres outils (TICE, émissions télévisées, etc.) renforcent le contact avec la langue, **à condition que le temps de parole de l'enseignant n'empiète pas sur le temps réservé aux élèves**.

Le temps d'exposition

Il se définit comme un temps de « fréquentation » de la langue vivante, un temps de pratique situé en marge de l'apprentissage systématique de celle-ci. Par exemple, dans le cadre de rituels (dire et écrire la date, chanter une comptine, donner la météo…) et de projets interdisciplinaires (enquêtes, interviews, correspondance scolaire) ou lorsque l'enseignant utilise l'anglais dans d'autres disciplines.
Les instructions officielles soulignent que ce **temps d'exposition** est à inclure, par les maîtres du cycle, dans le temps global d'enseignement de la langue étrangère.
Pour ces activités [activités conduites par des locuteurs natifs de la langue, classe linguistique, projets pédagogiques dans la langue], le volume horaire globalisé relève de l'autonomie pédagogique du conseil des maîtres pouvant aller jusqu'à l'équivalent d'une demi-heure par semaine.
De ce fait, il est souhaitable de prévoir, de manière hebdomadaire, les durées suivantes :

– au CE1 : trois fois vingt minutes ;

– du CE2 au CM2 : deux fois trente à trente-cinq minutes.



Ainsi que quinze à vingt minutes réparties dans la semaine, et réservées à l'écoute et à la production des tournures langagières, dans d'autres contextes (EPS, ateliers divers).

Respecter les différentes phases d'un itinéraire d'apprentissage

Traditionnellement, les méthodes antérieures d'enseignement d'une langue étrangère se fondaient sur quatre temps, ainsi agencés : tout d'abord, un temps de **lecture** (décrypter de l'écrit), puis un temps d'**écriture**, un temps d'**écoute**, lui-même suivi d'un temps d'**échange oral**.
Force est de reconnaître aujourd'hui que la chronologie de ces différents temps d'enseignement ne respecte pas l'ordre naturel de l'apprentissage d'une langue. Certains enseignants ont appris l'anglais selon ces méthodes et ne se sentent pas suffisamment armés sur le plan didactique et méthodologique pour l'enseigner.

Or respecter les différentes **phases d'un itinéraire d'apprentissage**, c'est mettre en place **des situations d'enseignement** qui sollicitent ces quatre compétences tout en replaçant l'élève dans une chronologie similaire à celle de l'apprentissage de sa langue maternelle, à savoir : écouter (*listening*), parler (*speaking*), lire (*reading*), écrire (*writing*). À ces situations d'enseignement, il convient d'associer systématiquement une évaluation des compétences et des connaissances acquises.

Une phase d'écoute et de compréhension

Au cours de cette phase, l'élève s'exerce à :
– percevoir les schémas intonatifs principaux, l'accentuation des mots et des phrases ;
– discriminer les phonèmes ;
– écouter, repérer, reconnaître les messages sonores ;
– utiliser différentes stratégies pour comprendre l'essentiel d'un message en situation de communication authentique.
Précisons que le simple fait de demander aux élèves d'écouter ne suffit pas. Il faut donc « organiser l'écoute[1] » en alliant le **dire** au **faire** dans un contexte stimulant (par exemple, écouter et réaliser un dessin). Pour cela, il est souhaitable de s'appuyer sur la curiosité naturelle des enfants et sur leur imaginaire.

1. F. Bablon, *Enseigner une langue étrangère à l'école*, Hachette Éducation.

Une phase d'expression orale

C'est une étape fondamentale qui permet à l'élève de **parler** en prononçant correctement, en respectant les intonations de la langue apprise et en mobilisant rapidement des énoncés simples.
Pour y parvenir, l'enseignant doit conduire ses élèves à : **reproduire** des sonorités, des rythmes, des schémas accentuels et intonatifs ; les **mémoriser** ; **parler** d'eux-mêmes, de leurs goûts, de leur environnement scolaire et familial, de leurs souhaits, de leurs activités en les plaçant dans des **situations de communication** variées, motivantes, ayant du sens et culturellement marquées.

Notons que la reproduction de ces éléments langagiers suppose une bonne compréhension et donc une écoute attentive de ceux-ci. Les reprises et les « rebrassages » sont des moments indispensables pour consolider les acquis et en favoriser les transferts dans d'autres domaines, de manière de plus en plus autonome.

Une phase de lecture/écriture

Au cours de cette phase, l'élève est placé en situation de réception ou de production d'écrits. Ceci le conduit à :
– s'exprimer par écrit dans le but de se faire comprendre en situation de communication différée. La correspondance scolaire (par lettre ou par mail) favorise beaucoup ce type d'échanges ;
– comprendre un écrit du plus simple au plus compliqué (règle de jeu, consigne, conte, etc.) en l'absence de son auteur, dans le but d'en saisir le sens.
Cette étape offre la possibilité à l'enseignant de sensibiliser les élèves à la culture et à la civilisation du pays concerné. Dans tous les cas, il importe de laisser le plus de place possible à l'expression personnelle des élèves.

Une phase d'évaluation

Cette phase de l'apprentissage, indispensable et incontournable, est, à tort, encore trop souvent négligée à l'école élémentaire. Les différents modes d'**évaluation** mis en place par l'enseignant permettent pourtant à l'élève de prendre conscience de ses progrès et de faire régulièrement le point sur les connaissances acquises. C'est dire que cette dernière étape mérite un traitement particulier et peut utilement prendre la forme d'un entretien de progrès. L'évaluation, effectuée par l'enseignant de la classe, prend la forme d'une observation du comportement des réussites et des difficultés éventuelles de chaque élève. Elle est formulée de façon résolument positive.
Chaque séance de langue vivante doit systématiquement comprendre ces quatre phases.
Toutefois, au CE1, les instructions officielles de 2008 précisent que *« l'enseignement d'une langue associe l'oral et l'écrit en privilégiant la compréhension et l'expression orales. »*

Le tableau ci-dessous décrit de manière détaillée les conditions dans lesquelles cet apprentissage peut s'effectuer. ▷ **DOC 1**

		Domaine d'apprentissage	Activité dominante de l'élève
À l'oral	**Phase d'écoute**	Totalement nouveau pour les élèves.	**Ecoute active** et **compréhension** de nouvelles fonctions langagières ou d'un nouveau lexique. Les réponses sont fournies par les élèves sous des formes non verbales (mime, dessin, etc.) pour mesurer leur degré de compréhension des informations données.
	Phase d'expression	Sans lui être familier, il n'est pas étranger à l'élève.	**Répétition** et **reproduction** de fonctions langagières (comptines, jeux de Kim, Memory, etc.). L'élève manipule, fait des erreurs et s'approprie la fonction abordée.
		Il est maintenant familier et de mieux en mieux maîtrisé par l'élève.	**Rebrassage** de fonctions langagières. L'élève mobilise ses savoirs, fait moins d'erreurs. Il prononce correctement le vocabulaire qui a été vu précédemment.
	Phase d'évaluation	Il a été entièrement exploré par l'élève qui doit faire preuve de l'expertise qu'il a acquise.	**Expression personnelle** en production orale (situation de communication orale) : interviews, enquêtes, « dialogues interclasses », etc.
À l'écrit	**Phase de lecture**	Sans lui être familier, il n'est pas étranger à l'élève qui a déjà étudié la fonction langagière ou le lexique à l'oral.	**Lecture active** et **compréhension écrite** : lire et associer une image, une photo ; lire et remettre dans l'ordre des lettres, des mots ; lire une affiche ; lire et dessiner ; établir une correspondance grapho-phonétique ; segmenter des phrases, des mots présentés dans la phase orale, s'appuyer sur le contexte pour comprendre les informations essentielles d'un message, etc.
	Phase d'écriture	L'élève est familier avec le domaine d'apprentissage mais peut encore faire des erreurs.	**Traces écrites** pour fixer les fonctions langagières apprises : compléter une phrase, un chant ; recopier des expressions en les associant à des images ; rédiger les résultats d'une enquête, etc.
	Phase d'évaluation	Il a été entièrement exploré par l'élève qui doit faire preuve de l'expertise qu'il a acquise.	**Expression personnelle en production écrite** : écrire des cartes postales, des « e-mails » courts ; compléter un questionnaire.

DOC 1 Construire des séances qui se fondent sur les phases d'un itinéraire d'apprentissage

Activité dominante de l'enseignant	Place de l'enseignant dans la classe	Modalités de regroupement des élèves
Présentation du lexique ou de fonctions langagières avec ou sans référents linguistiques (vidéo, cassette audio, etc.).	Intervention frontale.	Écoute individuelle.
Guidage de la pratique orale des élèves. Vérification de la prononciation, de l'accent tonique et des tournures syntaxiques.	Relation d'aide individualisée auprès de chaque élève.	Répétition individuelle pour s'assurer de la bonne prononciation, puis par groupes de 2 ou 3 élèves.
L'enseignant propose des **situations similaires mais plus complexes** mettant en jeu des fonctions langagières connues des élèves.	Relation d'aide individualisée auprès des élèves en difficulté.	En groupe de 2 à 4 élèves.
Mises en place de **situations de communication orales** dans le cadre de projets de classe. Observation et vérification de compétences linguistiques et méthodologiques.	Position d'observation au sein de chaque petit groupe par alternance et évaluation individuelle. Interrogation de l'élève et évaluation individuelle.	Le travail individuel domine mais l'évaluation peut s'effectuer par groupes de 2 élèves.
Présentation experte des fonctions langagières étudiées à l'oral sous leur forme écrite. Vérification de la compréhension de l'élève et de la correspondance grapho-phonétique. Observation réfléchie de la langue à partir de la fonction langagière présentée.	Intervention frontale.	En collectif.
Observation des comportements face à l'écrit, vérification de la copie effectuée par chaque élève et remédiation en direct des erreurs rencontrées.	L'enseignant se déplace dans la classe d'un élève à l'autre, d'un groupe à l'autre pour aider les élèves qui rencontrent encore des difficultés.	En individuel.
Mises en place de **situations de communications écrites** dans le cadre de projets de classe. Observation et vérification de compétences linguistiques et méthodologiques en différé (à la fin de l'apprentissage). Évaluation sommative.	Position d'observation frontale, collective ou individuelle.	En individuel ou en binôme.

Concevoir une préparation méthodique des séances

Chaque séance respecte une rythmique, organisée en plusieurs étapes :

- Le ***"warming up"*** (échauffement) permet à l'élève de s'introduire dans la séance de langue. Cette transition peut se matérialiser sous la forme d'un *"jingle"* (bande-son répétitive) ou bien d'un rituel de salutations par exemple.

- Le **moment d'écoute** correspond à une phase de découverte. De manière concomitante, l'observation et l'écoute guidées par le maître conduisent à la compréhension de la situation présentée, le recours à la traduction restant exceptionnel. L'élève, alors en situation de récepteur, prend des indices de sens et commence à structurer ses acquis.

- La **phase de reproduction** permet à l'élève de reprendre les fonctions langagières visées : c'est la première étape de la production langagière.

- La **phase d'expression** s'appuie sur un contexte similaire à celui qui a été utilisé pour la phase de reproduction. L'élève manipule les fonctions langagières si nécessaire avec l'aide du maître.

- La **phase de « rebrassage »** survient lorsque l'élève est prêt pour réutiliser ses connaissances de manière autonome et différée, lors des rituels par exemple (*cf.* le temps d'exposition) ou dans la séance proprement dite pour réutiliser des éléments de vocabulaire.

- La **phase écrite** intervient en fin de séance. Elle a pour fonction de constituer une mémoire des acquis oraux et faire percevoir aux élèves que la langue étudiée s'écrit et se structure.

  Les différentes opérations de segmentation et de discrimination des éléments grapho-phonétiques, tout comme les multiples et diverses manipulations langagières à l'oral, contribueront à la qualité de la production écrite.

- La **phase de transfert** se situe à l'issue d'un cycle d'apprentissages. Elle permet de vérifier si les élèves sont capables de mobiliser leurs connaissances et leurs compétences ***dans un contexte différent***, plus complexe ou comprenant des fonctions langagières modifiées. La substitution des éléments dans une phrase simple en est un exemple (*"Paul is coming / He is coming"*).

PARLONS LE MÊME LANGAGE

S'agissant des concepts de base relatifs aux gestes professionnels quotidiens, il importe que les enseignants d'une même école partagent un **langage commun**, et disposent de représentations similaires. La maîtrise de ces références conditionne la qualité de la réflexion d'équipe à laquelle chacun doit pouvoir apporter sa contribution en donnant le même sens aux termes employés.

Quelques concepts importants

Compétence

Jusqu'à présent, la compétence, réunissait l'ensemble des apprentissages visés pour le sujet apprenant, dans les champs *notionnel*, *procédural* et *comportemental*. Elle se déclinait en objectifs intermédiaires d'apprentissage.
Ce concept de compétence recouvre, dans le socle commun mis en œuvre par les programmes de 2008, une réalité similaire dans le fond mais différente dans la forme. Une compétence s'y décline dorénavant en trois éléments présentés conjointement, mais distinctement les uns des autres : les **connaissances**, les **aptitudes** (qui comprennent les savoirs procéduraux ou « savoir faire » et « savoirs méthodologiques ») et les **attitudes** (qui comprennent les savoirs comportementaux ou « savoir être »).
C'est pourquoi, chaque fois qu'il sera évoqué, ce terme de compétence recouvrira bien les connaissances, aptitudes et attitudes qui y sont attachées, conformément à la déclinaison figurant sur les programmes.

Les activités langagières

Elles sont au nombre de cinq en langues vivantes : « parler en continu, parler en interaction, comprendre à l'oral, lire et écrire », et elles doivent être présentes à l'intérieur d'une séquence, notamment au cycle 3.

En langue vivante, les compétences comprennent :

1. Des attitudes et des comportements
Exemple : "*Paul, go to the blackboard please!*" L'élève va au tableau.

Il répond à l'injonction de l'enseignant par un comportement (ici, un déplacement) qui montre qu'il a compris la consigne.
2. Des attitudes : le maître fait écouter un document sonore et demande aux élèves de restituer oralement en anglais les mots ou expressions qu'ils reconnaissent. L'élève utilise un savoir-faire pour répondre à la consigne ou donner du sens à une situation (ici, la reconnaissance des expressions ou des mots appris antérieurement).
3. Des connaissances et formulations. Exemple : *"I like pizza and sausage."* L'élève exprime un avis, un goût, une opinion en utilisant la fonction langagière correspondante, sans erreur.

Fonction langagière

Forme ou structure linguistique que l'élève doit manipuler et mémoriser tout au long de son apprentissage à l'école élémentaire. La fonction langagière est une connaissance linguistique à acquérir. Elle soutend une compétence que l'élève doit maîtriser, par exemple être capable de se présenter en utilisant les termes du lexique et les tournures syntaxiques au programme (*cf.* p. 190) : *"I'm Elie. I'm very tired (fine…)."*

Séquence

Ensemble de séances organisées en vue de permettre l'acquisition de fonctions langagières et la maîtrise de compétences.

Séance

Leçon. Une séance d'anglais dure au maximum 45 minutes au cycle 3 et 30 minutes au cycle 2.

Approche communicative

L'approche communicative prend en compte le sens et l'utilisation de la langue comme outil et objet d'une réelle communication. Or trop souvent les questions posées servent d'alibi à l'utilisation de la langue et ne portent pas sur l'objet réel de l'échange.
Par exemple, la question *"What's your name ?"* n'a de sens qu'en début d'année lorsque le maître découvre les prénoms de ses élèves, ou lorsqu'une nouvelle personne arrive dans la classe. Faute de cela, elle devient artificielle et l'on ne peut alors plus parler de situation authentique de communication. Une information à fournir ou à rechercher doit toujours se justifier par la légitimité de la question posée.

Communiquer

Communiquer, c'est demander une information que l'on ne possède pas, échanger avec une (ou plusieurs) autres personnes. L'acte de communication réunit à la fois la parole et la gestuelle. Ce qui est dit peut être appuyé par le geste, élément éminemment culturel. Par exemple : *« Salut »* en anglais se dit *"Hello"* ; *« Bonjour »* se dit *"Good morning"*, *"Good afternoon"*. Le premier s'accompagne du geste et d'une proximité physique, le second induit de la distance entre les deux interlocuteurs.

Communiquer, c'est aussi prendre en compte son interlocuteur dans sa singularité (âge, mode de vie, centres d'intérêt, etc.). Par exemple, on ne proposera pas un café à un enfant mais plutôt un jus de fruits ou un soda…

Démarche d'enseignement

La démarche d'enseignement est le processus mis en œuvre **par le maître**.
Elle prend en compte plusieurs facteurs.
– Le *développement affectif* de l'élève. Par exemple, le *« Je »* est très important pour un enfant de sept ans (CE1) ; l'utilisation du *« Il »* apparaîtra progressivement au cours du cycle 3. L'apprentissage des fonctions langagières doit tenir compte de cet élément pour favoriser son expression.
– Le *développement psychomoteur* de l'élève. Les activités proposées doivent être adaptées à son âge et à ses possibilités motrices.
– Le *développement cognitif* de l'élève. Pour cela, veiller à reconnaître la singularité de chaque élève au détriment de l'« élève de CE1 » ou de l'« élève de CM2 » totalement virtuel et sans rapport avec la réalité de la classe. La prise en compte des erreurs de chacun dans cette démarche constitue un gage d'efficacité.

Démarche d'apprentissage

Processus mis en œuvre **par l'élève** pour acquérir une fonction langagière ou du vocabulaire, s'approprier un comportement.

Stratégies d'écoute

Ensemble des procédés que l'élève utilise en réception en vue de comprendre et de construire du sens :
– liaison entre écoute et perception visuelle ;
– déchiffrage mot à mot et appui sur la situation de communication ;
– vigilance à l'égard de mots « transparents » (exemple : *orange* qui s'écrit pareil en français et en anglais mais qui se prononce différemment) et des « faux amis » qui ne peuvent se traduire littéralement (par exemple *lunatic* qui signifie « fou » en anglais).

Rebrassage

Répétition différée dans le temps de fonctions langagières ou d'éléments de vocabulaire que l'élève a déjà rencontrés. Exemple : utilisation du vocabulaire spécifique des jours de la semaine, lors du rituel de la date ou bien en chantant une comptine.

Transfert

Manipulation d'une fonction langagière dans un contexte différent de celui de la situation initiale d'apprentissage et qui témoigne d'une prise de conscience du fonctionnement de la langue.
Quelques exemples : *"I'm sad/ She is sad"* (utilisation des pronoms personnels) ; *"I'm happy/ I'm Paul"* (présence d'un nom ou bien d'un adjectif après un verbe).

Quelques termes anglais à connaître

Classroom english

Consignes et vocabulaire utilisés pendant le temps d'exposition. ▷ **PAGE 164**

Exemples : – "*Can you run faster?*" (lors d'une séance d'EPS en cycle 3).

– "*Can you sing a song?*" (lors d'une séance d'éducation musicale).

Flashcard

Image utilisée en classe de langue pour éviter le recours à la traduction. Elle se présente sous la forme d'une affichette et peut s'accompagner d'un texte. ▷ **PAGE 146**

Wordcard

Support écrit sous forme de bande de papier ou d'étiquette, qui permet à l'élève la manipulation de mots et de structures grammaticales. ▷ **PAGE 146**

Picture dictation

Dictée de mots que l'élève doit retranscrire par un dessin et qui permet de vérifier la compréhension littérale. Elle lui offre la possibilité de décrypter l'image sonore du mot et de traduire la représentation mentale évoquée par une image dessinée.

La trame de variance de la dictée de mots peut se décliner de la façon suivante :

– augmentation ou diminution du nombre d'items lors de la dictée ;

– jeu de discrimination sur la longueur d'une voyelle ou bien sur la voyelle même.

Exemples : ship/sheep ; but/bat.

Information gap

Procédé qui relève du questionnement entre deux élèves, chacun possédant des informations parcellaires nécessitant la recherche d'informations complémentaires auprès de l'autre élève.

Exemple : le jeu de la marchande. L'élève A possède une liste de courses *(shopping list)* et l'élève B possède le prix de chacun des produits. L'échange peut se dérouler de la manière suivante :

"A : *Do you have any potatoes?* B : *Yes, I have.*

A : *How much is it?* B : *One pound.*"

Warming-up/Follow-up

Phases qui correspondent respectivement à l'ouverture et à la clôture de la séance de langue vivante. Elles peuvent s'apparenter parfois à des rituels. Elles ont vocation à marquer la rupture avec les autres champs disciplinaires et à mobiliser l'attention des élèves sur la leçon d'anglais.

Partie 2

Les enjeux de l'enseignement de l'anglais du CE1 au CM2

p. 27 Le cadre institutionnel

p. 31 Les enjeux pédagogiques

p. 32 Les enjeux culturels

p. 33 Les enjeux didactiques

p. 34 L'organisation pratique

« Améliorer le niveau de compétence des élèves en langues, notamment à l'oral, de façon à favoriser l'égalité des chances, la poursuite d'études et l'insertion professionnelle, tel est l'objectif du plan de rénovation des langues vivantes étrangères lancé par le ministère de l'Éducation nationale, conformément à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. »

Lettre Flash du 20-10-2005. MEN

Les enjeux de l'enseignement de l'anglais sont ambitieux. Ils s'expliquent aisément par l'évolution des échanges internationaux qui montrent qu'il est indispensable de maîtriser une, voire plusieurs langues vivantes. La constitution d'un espace européen, lieu privilégié d'échanges économiques, culturels et linguistiques, rend cet impératif plus impérieux encore. L'école ne peut rester sourde à cette nécessité. Elle ne peut ignorer les actions de formation que cette évolution appelle en retour, et ce d'autant que chacun s'accorde à reconnaître le besoin de dialoguer qui habite tout naturellement l'être humain. En communiquant avec les autres, l'élève s'ouvre aux changements. En pratiquant une langue étrangère, il repousse les limites de sa pensée en même temps qu'il élargit le pouvoir de sa parole.

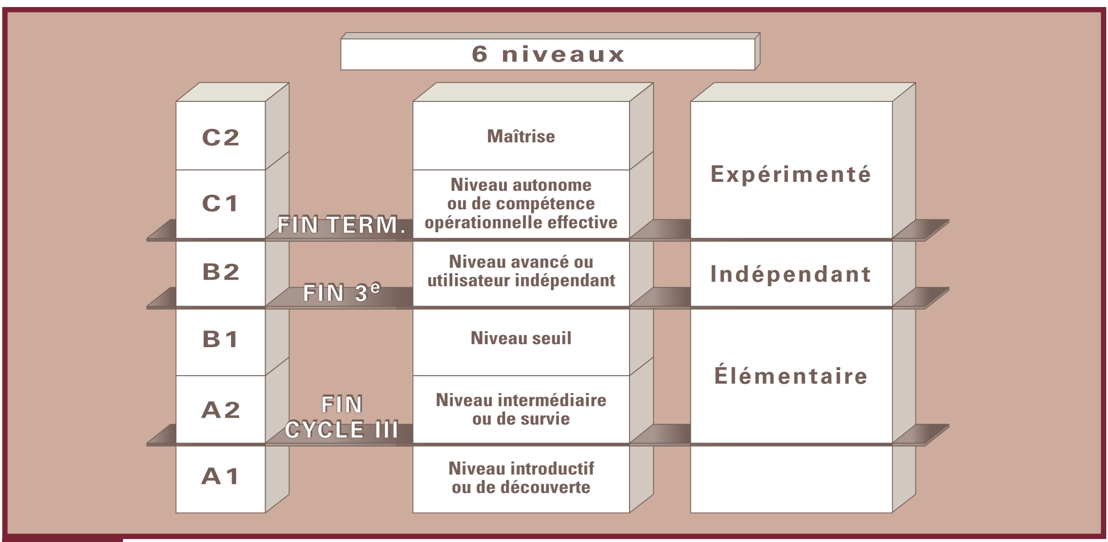
Ajoutons à cela qu'à l'école élémentaire, l'élève ne connaît pas encore cette timidité souvent excessive, typique de l'adolescence et qui vire parfois à l'inhibition. De fait, il n'a pas de honte à prendre la parole, à prononcer des sons étrangers à sa langue maternelle, à commettre des erreurs qui provoqueraient les moqueries de ses camarades… Ainsi, l'élève à l'école élémentaire peut très sereinement tirer profit de l'influence qu'exercent la plasticité de son appareil phonatoire et l'adaptabilité de ses capacités auditives sur l'apprentissage d'une langue étrangère.

C'est dans l'effet conjugué de ces considérations qu'il convient de replacer le cadre institutionnel et les enjeux pédagogiques, didactiques et culturels, ainsi que les propositions pratiques qui en découlent.

Le cadre institutionnel

- Le Cadre européen commun de référence pour les langues[1] a été publié en 2001 par le Conseil de l'Europe pour définir une base commune permettant de concevoir des programmes, des diplômes, des certificats, des manuels, etc. Il a servi à l'élaboration des programmes de 2002, 2007, 2008, du socle commun de connaissances et de compétences de juillet 2006, et plus généralement à l'ensemble des instructions officielles concernant les langues.
  Cet outil institutionnel est constitué de 4 composantes.
  – Une échelle de référence fixant le niveau visé en fin de cycle des approfondissements, à la fin du collège et à la fin du lycée. ▷ **DOC 2**
  – Un affichage par activités langagières permettant de détailler les contenus des niveaux de compétences mentionnés dans l'échelle de référence. ▷ **DOC 3**
  – Une redéfinition des compétences langagières.
  – Une approche « actionnelle » alliant le dire au faire.

- À la fin du cycle 3, les élèves doivent avoir atteint le niveau A1 prévu par le cadre. ▷ **DOC 4**



DOC 2 **Échelle de référence pour un citoyen européen des niveaux d'apprentissage d'une langue vivante tout au long de sa vie**

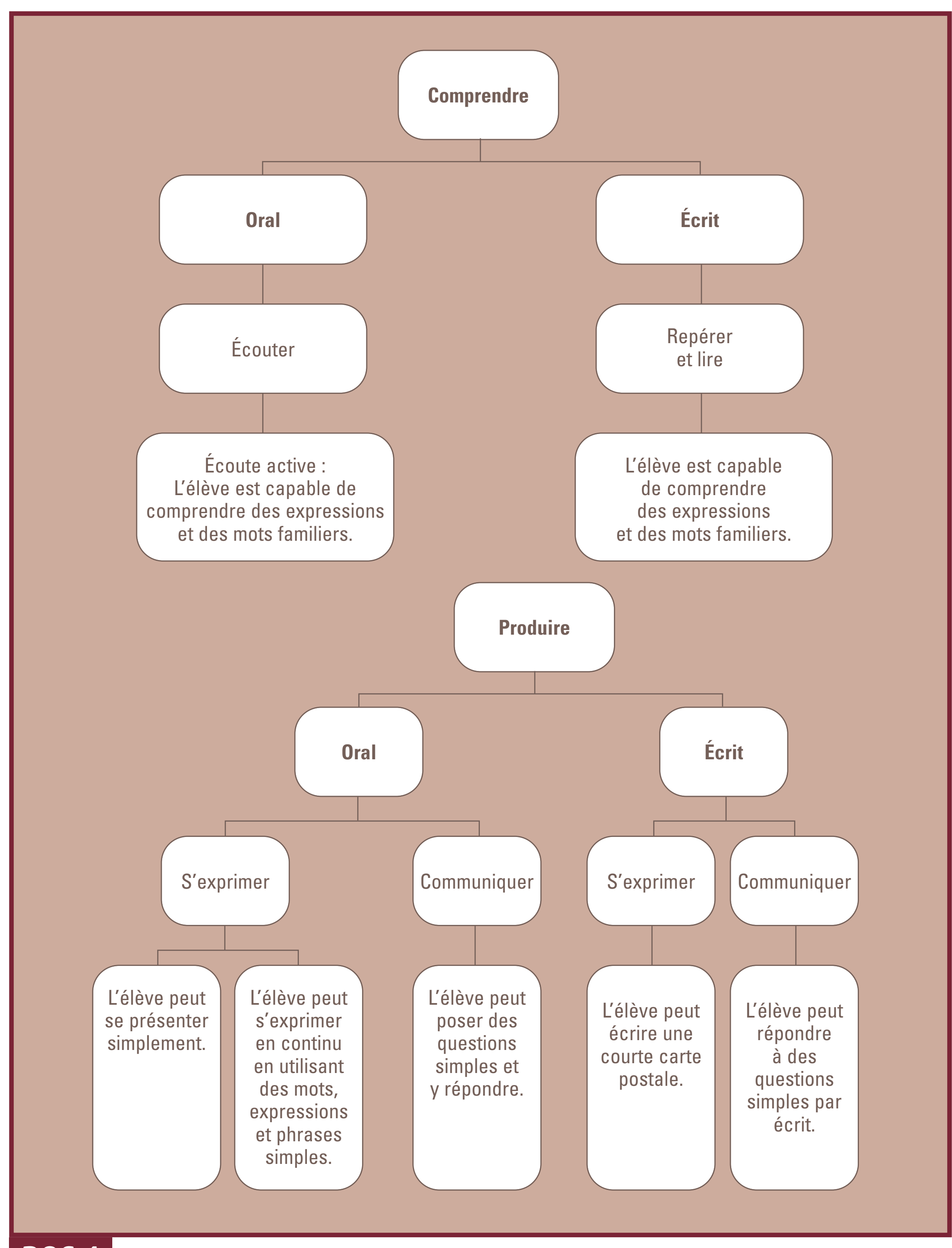
1. Conseil de l'Europe (2001), *Un cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, Conseil de l'Europe, 2005.

	Niveaux / Activités langagières	A1	A2	B1
Comprendre	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.
Parler	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaye de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans un pays où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel qui concerne la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle, actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.
Écrire	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.

1. Conseil de l'Europe, *Un cadre européen commun de référence pour les langues, op. cit.*

DOC 3 Niveaux communs de compétences – Grille pour l'auto-évaluation

B2	C1	C2
Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.
Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un interlocuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.
Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.



DOC 4 Le niveau A1 du cadre référentiel européen

Les enjeux pédagogiques

Les indications fournies par le niveau A1 du référentiel européen permettent de définir les enjeux pédagogiques essentiels à l'enseignement de l'anglais du CE1 au CM2.

- L'élève doit maîtriser des compétences spécifiques pour **écouter**, lire et surtout **s'exprimer oralement**. L'accent est ainsi nettement mis sur **l'oralisation de la langue en situation de communication**. Le socle reprend les compétences en les répartissant en 5 activités langagières : comprendre, réagir et parler en interaction orale ; comprendre à l'oral ; parler en continu ; lire ; écrire.

- La communication se caractérise par un rythme lent et clair qui favorise la mise en confiance des élèves. De ce fait, les structures verbales et syntaxiques sont simples.

- Les situations d'apprentissage prennent appui sur l'environnement proche des enfants. Le cercle de leurs préoccupations pourra progressivement être élargi par la suite, en fonction de leur âge, et tout au long de leur scolarité.

- Les aspects culturels sont abordés en tenant compte des centres d'intérêts des élèves et des notions clefs à faire acquérir.

- Le locuteur doit être capable de comprendre et d'utiliser des phrases simples de la vie quotidienne, de se présenter et de présenter quelqu'un.

- Le recours à la production écrite reste **modeste** et **occasionnel**. Il ne concerne que des écrits simples (carte postale, réponses à un questionnaire, création d'affiches).

- Le rôle du maître est double : il doit **mettre en scène les activités proposées** (mimes, saynètes dialoguées, théâtralisation de situations, etc.) en vue de favoriser la participation active de tous les élèves et **accompagner chaque élève dans son cheminement linguistique et méthodologique** par un étayage visant un renforcement des acquisitions et des progrès. La répétition qui facilite l'imprégnation progressive des fonctions langagières et l'évaluation continue des résultats en sont des composantes essentielles.

Les enjeux culturels

L'apprentissage d'une langue étrangère développe la sensibilité aux différences et à la diversité culturelle.
Il favorise :
– le désir de communiquer avec les étrangers dans leur langue […] *;*
– l'ouverture d'esprit et la compréhension d'autres façons de penser et d'agir[1].

Menées de façon à encourager la recherche et la participation personnelle des élèves, ces activités peuvent conduire à :
– comparer des comportements non verbaux (attitudes citoyennes tirées du quotidien, pratiques sportives, caractéristiques du système scolaire) ;
– découvrir des habitudes culinaires ;
– prendre en compte des codes vestimentaires ;
– découvrir les fêtes célébrées dans différents pays ;
– repérer les traits significatifs du mode de vie des habitants (locomotion, habitat, etc.). Cela se traduit dans les nouveaux programmes par le terme « attitude ».

L'ensemble permet aux élèves de prendre progressivement conscience de la relativité des usages et de placer l'ensemble de ces acquisitions au service des autres champs disciplinaires étudiés.

Dans cet esprit, l'enrichissement qui naît de la confrontation à d'autres langues, d'autres cultures et d'autres peuples ne peut que contribuer au développement d'un esprit citoyen en faisant des élèves des acteurs de la construction de la société européenne.

1. Socle commun des connaissances et des compétences, décret du 12 juillet 2006.

Les enjeux didactiques

Jusqu'à une époque assez récente, les méthodes d'enseignement de l'anglais étaient fondées sur l'analyse du système de la langue (grammaire, lexique) mais elles n'utilisaient quasiment pas la langue en situation. Et quand elles s'attachaient à améliorer l'accent (méthodes audiovisuelles), elles ne s'intéressaient pas au sens du message.
À l'inverse, le principe retenu aujourd'hui pour l'apprentissage de l'anglais est **l'approche communicative**.
L'approche communicative prend en compte **le sens** en situation de communication. L'accent est mis sur la langue en tant qu'outil de communication, tant à **l'oral qu'à l'écrit**, avec une priorité assignée à la langue orale. Pour chacun de ces aspects, deux axes sont à considérer : **celui de la compréhension et celui de l'expression.**

- À l'oral**,** donner au début la priorité à l'**écoute** et à la **compréhension** permet de laisser progressivement place à l'**expression**, qui ne s'installe réellement que dans un deuxième temps. Pour ce faire, et pour entretenir la plasticité auditive nécessaire, il convient d'exercer les élèves à l'écoute active et de leur permettre de développer des stratégies pour comprendre les messages.

- **L'écrit** revêt un statut particulier : il fait partie de la langue étudiée en tant que signe culturel. La reconnaissance de l'écrit prime sur le décodage immédiat. Au début de l'apprentissage de l'anglais, l'élève ne produit pas d'écrit de « création » mais se contente de recopier (une comptine, un chant, par exemple, si le texte est court). Puis, progressivement, notamment en fin de cycle 3, l'élève devient peu à peu capable de productions de plus en plus autonomes. Il prend conscience que la langue étudiée n'est pas calquée sur sa langue maternelle et qu'il ne suffit pas de juxtaposer des mots sur les modèles de celle-ci pour être compris : les relations grapho-phonétiques y sont différentes. Il en va de même pour certains schémas syntaxiques ou pour les modes de conjugaison.
En percevant, à travers cette nouvelle langue qu'il apprend, une forme de culture particulière et spécifique, il en vient à renforcer la maîtrise qu'il peut avoir de sa propre langue.

L'ORGANISATION PRATIQUE

L'organisation pratique nécessite une bonne connaissance des instructions officielles. Pour cela, il est vivement recommandé de se référer au *BO* hors-série n° 3 du 19 juin 2008, au *BO* hors-série n° 8 du 30 août 2007, ainsi qu'au socle commun de connaissances et de compétences et au Cadre européen. Les principes généraux énoncés dans les instructions officielles sont rappelés et commentés ci-dessous. Des indications de stratégies de mise en œuvre sont également proposées.

Principes généraux

L'enseignement d'une langue vivante étrangère est engagé dès le CE1. Cet enseignement doit être **continu**. Il ne peut en effet y avoir d'interruption pour un élève qui passe dans une classe supérieure.

- **La même langue vivante** doit être assurée dans la continuité de l'école primaire au collège. Le choix de la ou des langues étrangères enseignées à l'école est dicté par la ou le(s) langue(s) offerte(s) au collège de secteur en sixième. En d'autres termes, si le collège du secteur du domicile de l'élève propose l'enseignement de l'anglais en LV1, c'est l'anglais qui doit être enseigné dès le CE1 à l'école. Si le collège est en mesure d'offrir un enseignement de l'anglais et de l'allemand en sixième, l'école doit enseigner ces deux langues et le choix opéré en CE1 est maintenu sans discontinuité et sans changement jusqu'au collège, voire au lycée.
- L'enseignement de la langue étrangère comporte un horaire annuel de 54 heures du CE1 au CM2 avec un horaire hebdomadaire de 1 h 30 environ à moduler en fonction du projet pédagogique des enseignants et de l'âge des élèves : deux fois 45 minutes au cycle 3 ou trois fois 30 minutes, notamment au CE1.
- Cet enseignement s'effectue **sous la responsabilité du maître de la classe**. Ce principe s'applique également dans le cas où l'enseignement n'est pas assuré par le seul maître de la classe.
- L'organisation de l'enseignement de la langue vivante étrangère au sein d'une école est une composante du projet d'école. L'équipe enseignante peut établir, annuellement, une fiche descriptive. Cette fiche porte en particulier sur les modalités d'enseignement retenues. Elle est présentée en conseil d'école après validation par l'IEN (Inspecteur de l'Éducation nationale) de circonscription qui en contrôle ensuite l'application.

La mise en œuvre

Dans le cadre du projet d'école

- **C'est le maître de la classe qui assure prioritairement cet enseignement**. S'il ne possède pas les compétences linguistiques nécessaires pour y parvenir, il revient à l'équipe d'élaborer, avec le soutien de l'IEN, un plan de formation pour y remédier. Si le maître de la classe n'enseigne pas la langue vivante étrangère, des échanges de service doivent être organisés avec les enseignants qui en possèdent les compétences.
- En cas d'impossibilité d'échange de service et après validation de l'IEN, l'enseignement peut être confié à un professeur du collège de secteur ou d'un collège ou d'un lycée proches de l'école.
- **Le recours aux intervenants extérieurs doit rester exceptionnel** et, en toute logique, doit tendre à disparaître à la faveur de l'arrivée d'enseignants initialement formés.

Dans la classe

- **Le maître reste responsable de ce qui se passe dans sa classe**, quel que soit le dispositif retenu. Sa présence physique est obligatoire sauf en cas d'un échange de service et le dédoublement de la classe n'est pas autorisé. Lorsque l'enseignement est assuré par un professeur du second degré ou par un intervenant extérieur, le maître reste dans la classe et accompagne cette intervention.
- **L'évaluation des élèves doit être effective et régulière**, dans la classe et au sein de l'école. L'existence d'outils institutionnels nationaux et parfois académiques facilite le travail des enseignants. Les évaluations (modalités de passation, contenus, fréquence) doivent être coordonnées au sein de l'école. Elles se déroulent sous la responsabilité du maître de chaque classe. Les résultats des élèves sont analysés par l'ensemble des maîtres et transmis aux parents ainsi qu'aux enseignants de langue vivante du collège de secteur. Une fiche de suivi est jointe au livret de compétences qui suit l'élève en sixième. Cette évaluation doit faire l'objet d'une concertation dans le cadre de la liaison école/collège. ▷ **PAGE 131**
- Les enseignants possédant les compétences linguistiques nécessaires sont **habilités**. Généralement, l'habilitation se déroule en classe lors d'une séance d'enseignement de la langue vivante étrangère.
- Les professeurs des écoles sortant de formation initiale sont habilités d'office à enseigner la langue vivante étrangère étudiée au cours de leur formation[1].

1. *Cf.* Référentiel de compétences du professeur des écoles.

Organiser sa salle de classe

L'aménagement présenté ci-dessous prend en compte de manière conjuguée l'agencement du mobilier, l'affichage, et les outils nécessaires au bon déroulement des activités de langue vivante conduites dans la classe. ▷ **DOC 5**

L'agencement du mobilier

- Grouper les élèves par 4 (deux tables de deux élèves) et disposer toutes les tables de la classe en U. Cette organisation permet aussi bien la mise en place de situations collectives de travail que d'activités de recherche en petits groupes ou en binômes.
- Au centre de la salle, réserver un espace relativement important pour les regroupements ou la mise en place de saynètes, de sketches, de chansons, de mimes, la réalisation de déplacements, de danses collectives, etc.
- L'espace « langue vivante » se situe à proximité d'une prise électrique et, dans toute la mesure du possible, d'un accès à l'Internet. Ainsi, ce « coin » est facilement accessible aux élèves qui ont terminé un travail, à un petit groupe lors d'activités différenciées ou encore à des binômes qui peuvent, en compagnie d'un assistant étranger, pratiquer la langue en relation duelle, consulter des documents authentiques, les commenter, etc.
- Sur des présentoirs ou des rayonnages sont disposés les albums étudiés durant les séances d'anglais, ainsi que des ouvrages de littérature anglaise traduits en français.

L'affichage

- L'espace mural propose des cartes postales, des photographies, de belles affiches ou des prospectus représentant des paysages, des personnages et des éléments culturels. Certains de ces documents peuvent être facilement récupérés dans des agences de voyage. La présence d'objets typiques (un « bus » ou un taxi anglais miniatures par exemple) marque l'environnement culturel des élèves et favorise les échanges même informels.
- Des cartes géographiques permettent de situer le pays dans son contexte européen ou mondial. L'une d'entre elles peut être « muette », l'objectif consistant à la remplir progressivement (la capitale, les villes les plus importantes, les régions, le relief…).
- Cet affichage peut être complété par une frise historique relatant les grands événements nationaux ou internationaux et la liste des consignes de la classe. Cette liste figure également dans le cahier d'anglais individuel de l'élève.

Les outils

Sur une table, placée près de prises électriques, un ou plusieurs magnétophones avec des micros et des casques sont mis à disposition ainsi qu'un ordinateur, connecté à l'Internet. Sur une étagère sont disposés des CD audio (chants, comptines, contes, etc.), des cédéroms, ainsi qu'un CD contenant les consignes de la classe en anglais.

La connexion à l'Internet permet d'accéder facilement à la messagerie électronique dans le cadre d'une correspondance scolaire (et/ou dialogue interclasses), de consulter des sites repérés et analysés préalablement par l'enseignant. ▷ **PAGE 192**



DOC 5 Aménager sa classe

Récapitulatif des dispositifs à mettre en œuvre

- S'approprier collectivement les instructions officielles et les programmes au cours d'un conseil de maîtres de début d'année en profitant, le cas échéant, des apports d'un stage de formation suivi par un enseignant de l'école.
- Établir la fiche descriptive à présenter chaque année au premier conseil d'école.
- Organiser les interventions extérieures éventuelles. Définir un planning général et les modalités de mise en œuvre.
- Élaborer les progressions du CE1 au CM2 en prenant en compte les programmes de sixième. ▷ **PAGES 41 ET SUIVANTES**
- Mettre en commun les outils d'évaluation utilisés dans l'école, puis décliner par cycle et par niveau leur mise en œuvre et leur fréquence. Ces documents rédigés au cours de conseils de cycle sont remis par le directeur à chaque maître qui les tient à disposition du remplaçant en cas d'absence, en un lieu visible et accessible. Le document passerelle renseigné par les maîtres de CM2, en fin de cycle 3, est transmis au collège et commenté en présence des professeurs d'anglais, lors de la commission d'harmonisation. Les évaluations et les résultats enregistrés par chaque élève figurent dans son livret d'évaluation. ▷ **PAGE 120**
- Acquérir pour chaque élève le passeport personnel. ▷ **PAGE 130**
- Mutualiser les compétences (échanges de service), les outils et les méthodes, les ressources didactiques et matérielles et utiliser les mallettes départementales ou de circonscription. ▷ **PAGE 133**
- Aménager un coin langue vivante dans la BCD (bibliothèque-centre documentaire) et mettre une télévision à disposition.
- Harmoniser les démarches d'enseignement et établir un plan de formation des maîtres de l'école (par exemple sur trois années) en accord avec l'IEN de la circonscription.
- Organiser des visites de classes des élèves au collège ou accueillir le professeur d'anglais du collège au CM2. ▷ **PAGE 131**
- Concevoir et mettre en œuvre des projets européens (rencontres d'enseignants dans le cadre des actions Comenius, dialogues interclasses, correspondances scolaires).

Partie 3

Organiser les enseignements du CE1 au CM2

p. 40 Suivi et continuité

p. 46 Degré d'habileté visé pour l'élève

p. 47 Progressivité des apprentissages

p. 109 Harmonisation de la démarche d'enseignement

p. 120 Outils d'évaluation à partager

Suivi et continuité

Deux composantes de l'acte d'enseignement, tout à fait complémentaires et indissociables, permettent d'assurer le suivi des élèves au sein du cycle : **la continuité des apprentissages et le suivi des apprentissages**. Ceci implique, pour les enseignants du cycle, l'adoption et le partage d'outils communs.

Le suivi des apprentissages

Il concerne directement chaque élève de la classe. Il revient à l'enseignant, dans le cadre de cette mission, de veiller à ce qu'aucun élève ne quitte la classe avec des compétences mal, peu ou non acquises, quelle qu'en soit la raison (absence, acquis antérieurs défaillants, fragilité des apprentissages, besoin de temps d'entraînement supplémentaire, etc.). Le suivi des apprentissages se fonde sur une évaluation sommative régulière des acquis des élèves. ▷ **PAGE 109**

La continuité des apprentissages

Celle-ci se construit entre les enseignants d'une même école, qui doivent s'organiser pour qu'**aucun élément du programme ne soit négligé ou omis**. De ce fait, les programmations établies doivent couvrir la totalité du cursus linguistique de l'élève à l'école élémentaire, du CE1 au CM2.

Les programmations

Les programmations proposées ci-après, pour chacun des domaines et pour les quatre années du CE1 au CM2, dispensent plusieurs informations :
– l'ensemble des fonctions langagières et compétences travaillées pendant ces quatre années (conformément au *BO* hors-série n° 8 du 30 août 2007 et au document d'accompagnement des programmes en anglais de 2002) ;
– le moment au cours duquel débute l'étude de la fonction langagière et de la compétence ;
– le moment au cours duquel la fonction langagière et la compétence doivent être acquises ;
– le degré d'acquisition visé pour la fonction langagière et la compétence concernées.
▷ **PAGE 41**

NB : Pour plus de clarté, les auteurs ont organisé leur programmation en s'appuyant sur les fonctions langagières du *BO* hors-série n° 4 du 29 août 2002. Mais ces fonctions langagières sont à relier aux activités langagières qui les font intervenir à l'oral et dans une moindre part à l'écrit (conformément au *BO* hors-série n° 8 du 30 août 2007).

Parler de soi

Appropriation | Maîtrise | Expertise

FONCTIONS LANGAGIÈRES		CE1	CE2	CM1	CM2
Se présenter					
Donner son nom.	*I'm Peter. My name's Peter.*				
Donner son âge.	*I'm eight. I'm eight years old. I'm eight and a half. I'm eight and a half years old.*				
Dire sa date anniversaire.	*My birthday is in August. My birthday is on the third of September. I was born on the fifth of December in 1998.*				
Dire où l'on habite.	*I live in Marseille. I live on Paul Eluard street. I live in Provence. I live in the "Bouches-du-Rhône."*				
Dire d'où l'on vient.	*I come from France. I'm French.*				
Dire son n° de téléphone.	*My phone number is five, five, five…*				
Parler de sa famille.	*My dad's name is John. (Mum, Mummy, Daddy). My mother is tall (small, nice, beautiful…). My brother has blond hair and green eyes… (Sister, father in law, stepfather).*				
Dire ce que l'on possède ou pas.	*I've got a cat. I've got a black dog. I don't have any pets. I've got a blue pencil-case. I haven't got any brothers.*				

FONCTIONS LANGAGIÈRES		CE1	CE2	CM1	CM2
Exprimer					
Son état général.	*I'm tired, sleepy, fine.*				
Ses goûts.	*I like/dislike… I don't like. I prefer…*				
Ses sensations physiques.	*I'm thirsty, hungry… I've got a headache. I'm hot, I'm cold, I'm freezing. It hurts.*				
Ses sentiments.	*Great! Super! I'm happy! Wonderful! I'm sad. I'm scared. I miss you.*				
Dire					
Ce que l'on sait ou ce que l'on ne sait pas.	*I know. I don't know.*				
Ce que l'on sait faire ou ce que l'on ne sait pas faire.	*I can swim. I can't jump. I can do that. I cannot do this!*				
Ce que l'on ne comprend pas.	*I don't understand. Can you repeat please?*				
Ce que l'on a oublié.	*I have forgotten.*				
Où l'on est.	*I'm in the living-room.*				
Ce que l'on fait.	*I have breakfast/lunch/dinner at… For breakfast I have… I play football on Monday.*				
Ce que l'on aimerait avoir.	*I'd like a bike. I'd like to go to the swimming pool.*				
Où l'on était.	*I was in London last week. I was in the garden.*				
Ce que l'on a fait.	*I read a book/wrote a letter/cooked a pie… I saw a nice little bird in the yard.*				
Où l'on est allé.	*I went to Paris last year. I went to school yesterday.*				
Ce que l'on va faire.	*Tomorrow, I'm playing soccer. On Tuesday, I'm going to the cinema.*				

Parler aux autres

Appropriation | Maîtrise | Expertise

FONCTIONS LANGAGIÈRES		CE1	CE2	CM1	CM2
S'adresser à quelqu'un					
(Se) saluer.	*Hello! Hi! Good afternoon! Good morning! See you! Bye-bye! Good evening! Good night! See you on Monday! Goodbye! Have a nice day!*				
Répondre positivement.	*Yes, please! Yes, it is. Yes, I have/do…*				
Répondre négativement.	*No, thanks. No, it isn't/No I, haven't/ No, I don't.*				
Remercier, présenter ses excuses.	*Thank you/Thanks…Thank you so much. You're welcome/My pleasure… Sorry! I'm sorry!*				
Souhaiter (anniversaire, fête…).	*Merry Christmas! Happy New Year! Happy Easter ! Happy birthday to you!*				
Encourager/féliciter.	*Good! Great ! It's better. Excellent !/Well done! You're a champion! Congratulations! Brilliant!*				
Exprimer son accord.	*I agree/Of course!*				
Exprimer son désaccord.	*I don't agree. Of course not!*				
Exprimer son incertitude.	*May be…*				
Exprimer son jugement (vrai, faux).	*(It's/You're) right. (It's/You're) wrong.*				

FONCTIONS LANGAGIÈRES		CE1	CE2	CM1	CM2
Demander des informations à quelqu'un sur…					
Son nom.	*What's your name? Who are you?*				
Son âge.	*How old are you? When's your birthday?*				
Son adresse.	*Where do you live? Where do you come from? Do you live in a house/flat?*				
Son n° de téléphone.	*What's your phone number?*				
Ce qu'il possède ou pas.	*Have you got a/an …? What's your (sister's) name?*				
Son état général.	*How are you? Are you all right? Are you tired?*				
Ses goûts	*Do you like* + nom*? Do you like* + verbe + *-ing?*				
Obtenir la permission de…	*Can I go to the board, please? Can I go to the toilets, please? May I …, please?*				
Obtenir quelque chose	*Can I have a/an … please? May I have some milk, please?*				
Obtenir de l'aide en général. Des explications.	*Can you help me, please? Why?*				
Donner un ordre pour…					
Se lever/s'asseoir.	*Sit down, please!*				
Venir ici.	*Come here!*				
Fermer la porte.	*Shut the door!*				
Interdire.	*Don't touch! Do not open the window!*				

Parler des autres, de son environnement

Appropriation | Maîtrise | Expertise

FONCTIONS LANGAGIÈRES		CE1	CE2	CM1	CM2
Présenter					
Quelqu'un, quelque chose.	*This is Tom. This is a cat. This is a tree.*				
Son aspect physique.	*It's big. He's small. She's tall. They're fat.*				
Des détails concernant la couleur.	*What colour is it? It's blue. She's got brown eyes. He's got a red bike.*				
La tenue vestimentaire.	*He/She's/They're wearing… His sweater is blue. Her jeans are black. Their uniform is blue and white.*				
Dire/Demander					
Une quantité.	*How many… are there? There are…*				
Des nombres.	*One, two,… a hundred. What number is it?*				
Un prix.	*How much is it?*				
À qui appartient une chose.	*Whose coat is this? It's mine. It's Tom's.*				
Le temps qu'il fait.	*What's the weather like today?*				
La date et l'heure.	*What time is it? It's ten/it's a quarter past ten/It's ten fifteen/It's half past ten. It's ten to nine.*				
Une localisation d'objet.	*It's on/under/behind/beside/in front of/in/the box.*				
Une localisation de personne.	*He's in front of/on/beside/under/behind/the desk.*				
Utiliser quelques connecteurs					
Et/ou.	*And/Or. Is it black or grey? It's black and white.*				

Degré d'habileté visé pour l'élève

Trois degrés d'habileté à atteindre par l'élève peuvent être considérés. Précisons cependant que dès le premier degré, l'élève atteint déjà le niveau de compétence fixé par l'institution.

La recherche de chacun de ces niveaux place, de fait, les élèves dans des situations d'apprentissage diversifiées et développe en eux des habiletés différentes. Il s'agit là d'un aspect de la gestion de l'hétérogénéité des élèves, qui, tout en répondant à la demande institutionnelle, ne néglige les capacités d'aucun d'entre eux : elle n'ignore ni le traitement des difficultés rencontrées, ni la prise en compte des élèves les plus faibles, tout en veillant au développement de ceux qui sont les plus avancés ou les plus rapides.

	LE NIVEAU D'APPROPRIATION	LE NIVEAU DE MAÎTRISE	LE NIVEAU D'EXPERTISE
Caractéristiques	L'élève dispose du savoir notionnel, procédural, ou comportemental exigé par l'institution. À son propos, le maître peut déclarer que cet élève « sait ».	Dans ce cas, non seulement l'élève « sait » mais, de plus, il est conscient de ce qu'il sait bien faire et de ce qui lui manque.	Ici également, l'élève «sait», est conscient de ce qu'il sait bien faire et de ce qui lui manque. En outre, il est capable de corriger le travail d'un pair, de lui indiquer ses erreurs.
Compétences de l'élève	L'élève est capable de répétitions, d'applications relatives au savoir acquis et au travail accompli.	L'élève est capable de comprendre rapidement, il reproduit et intègre des éléments linguistiques nouveaux pour compléter et/ou complexifier ses productions orales.	L'élève peut jouer le rôle d'un tuteur et accroître son niveau d'expertise au fur et à mesure qu'il partage son savoir avec un camarade. Il peut l'aider et lui transférer son savoir.
Réalité observable (exemple)	L'élève passe par la manipulation concrète et utilise le contexte. Il allie le dire au faire, passe par sa langue maternelle ; il écoute et reproduit des fonctions langagières pour arriver à une compréhension orale.	L'élève se dispense de la traduction et de la manipulation. Il affronte volontiers des situations plus complexes et montre qu'il sait anticiper quant à la résolution de celles-ci.	L'élève utilise couramment des procédures plus élaborées, mobilise automatiquement ses connaissances antérieures. De plus, il met en œuvre des stratégies d'expression et de rebrassage.

PROGRESSIVITÉ DES APPRENTISSAGES

Les fiches de préparation de l'enseignant

Respecter le **caractère progressif des apprentissages** est une des conditions de la réussite des élèves. Elle se fonde sur les compétences énoncées au sein des instructions officielles et demeure une référence incontournable pour l'ensemble des enseignants de l'école élémentaire.

La progression proposée ci-après est conçue de manière à complexifier les informations qui sont demandées aux élèves : de la présentation à la description, de la mobilisation de structures simples : *"I'm Tom, I'm a boy"* à celle de structures plus complexes utilisant des conjonctions de coordination : *"My name is Tom, I'm a boy and I'm ten and a half. I've got blue eyes and a short nose."* Elle prend également en compte la situation de communication et de réciprocité (questions-réponses).
Un exemple : *« A : Who are you? – B : I'm Tom. – A : How old are you? – B : I'm ten. – A : Where do you come from? – B : I come from France. »*

Les activités de communication proposées dans les fiches suivantes couvrent les quatre années de l'école élémentaire désormais concernées par l'apprentissage d'une langue vivante étrangère, c'est-à-dire du CE1 au CM2. Chaque fiche correspond à une séquence qui s'inscrit dans un **domaine particulier** (parler de soi, parler aux autres, parler des autres et de son environnement) et traite une **fonction langagière spécifique** (par exemple : « se présenter »).

Précisons que si **une séquence** peut se réduire exceptionnellement à une seule séance, elle se compose, de manière générale, de **plusieurs séances**. Pour chacune d'entre elles, le **degré d'habileté** visé pour l'élève, en lien avec le **niveau** de la classe au sein de l'école, est précisé. Notons également qu'à l'issue d'un cycle d'apprentissage portant sur un domaine et une fonction langagière spécifique, une séance est systématiquement consacrée à l'**évaluation** des acquis des élèves.

Parfois, une séance détaillée, extraite de la séquence, est présentée.

Table de fiches

Fiche de préparation n° 1 — **p. 52**
Domaine : parler de soi.
Fonction langagière : se présenter.
Niveau : CE1/Appropriation.
Séance détaillée : *« Choisir un prénom anglais, se présenter, dire si l'on est un garçon ou une fille. »*

Cette séquence est à mettre en œuvre au tout début de l'apprentissage de l'anglais. Les compétences orales sont privilégiées (compréhension et expression) aussi bien dans les exercices d'entraînement que dans l'évaluation. Les savoirs linguistiques concernent des structures syntaxiques simples ; le champ lexical est réduit. La spécificité phonologique porte sur le schéma intonatif, les accents de mot et de phrase. Sur le plan culturel, les élèves mémorisent des prénoms propres à la langue anglaise et associent prononciation et lecture de ces derniers.

Fiche de préparation n° 2 — **p. 56**
Domaine : parler de soi.
Fonction langagière : se présenter.
Niveau : CE2/Appropriation/Maîtrise.
Séance détaillée : *« Demander à un interlocuteur son âge et y répondre. »*

Cette séquence est à mettre en œuvre **au début du CE2**. Elle s'inscrit dans la programmation proposée et prend en compte les acquis antérieurs et l'hétérogénéité des élèves (certains en sont encore au degré d'appropriation alors que d'autres abordent un degré de maîtrise). Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques simples déjà abordées en CE1, complétées par des éléments nouveaux ; le champ lexical s'enrichit. La spécificité phonologique porte sur la réalisation du [h] dans la structure *"How old are you?"*. Sur le plan culturel, les prénoms anglais et américains sont réutilisés.

Fiche de préparation n° 3 — **p. 60**
Domaine : parler de soi.
Fonction langagière : se présenter.
Niveau : CM1 / Maîtrise.
Séance détaillée : *« Rebrassage des structures syntaxiques connues. »*

Cette séquence est à mettre en œuvre **au début du CM1**. Elle s'inscrit dans la programmation proposée et prend en compte les acquis antérieurs des élèves en considérant qu'à ce stade de l'apprentissage de la fonction langagière, ceux-ci ont tous atteint le degré de maîtrise. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques simples déjà abordées en CE1 et en CE2, et complétées par des éléments nouveaux ; le champ lexical s'enrichit encore. La spécificité phonologique porte sur la diphtongaison de *"Where"* [hweər]. Sur le plan culturel, les élèves abordent les noms de pays anglophones.

Fiche de préparation n° 4 — **p. 64**
Domaine : parler de soi.
Fonction langagière : se présenter.
Niveau : CM2/Expertise.
Séance détaillée : *« Rebrassage des structures syntaxiques connues. »*

Cette séquence est à mettre en œuvre **au début du CM2**. Elle s'inscrit dans la programmation proposée et prend en compte les acquis antérieurs des élèves en considérant qu'à ce stade de l'apprentissage de la fonction langagière utilisée, ceux-ci ont tous atteint le degré d'expertise. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques plus élaborées (utilisation de connecteurs). Des éléments nouveaux sont introduits, le champ lexical s'étoffe. La spécificité phonologique porte sur la réalisation du [hu:] dans *"Who"*. Sur le plan culturel, on aborde la carte d'identité.

Fiche de préparation n° 5 — **p. 68**
Domaine : parler aux autres.
Fonction langagière : demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.
Niveau : CE1/Appropriation.
Séance détaillée : le vocabulaire de la nourriture.

Cette séquence peut intervenir **à différents moments de l'année de CE1**. Les compétences orales sont privilégiées (compréhension et expression) ; l'écrit est très peu sollicité. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques simples, le champ lexical est réduit (5 items par séance pour les mots de vocabulaire). La spécificité phonologique porte sur les voyelles longues, les voyelles courtes et le son ['tʃ]. Sur le plan culturel, on aborde la nourriture en complétant une grille en anglais *(tick or cross)*.

Fiche de préparation n° 6 — **p. 72**
Domaine : parler aux autres.
Fonction langagière : demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.
Niveau : CE2/Appropriation.

Cette séquence peut intervenir **à différents moments de l'année**. Elle s'inscrit dans la programmation proposée et prend en compte les acquis antérieurs et l'hétérogénéité des élèves qui sont toujours dans une phase d'appropriation. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques simples, déjà abordées en CE1 ; le champ lexical s'enrichit. La spécificité phonologique porte sur la marque du pluriel et sur sa transcription écrite. Sur le plan culturel, les élèves découvrent une chanson populaire : *"The farmer in the dell"*.

Fiche de préparation n° 7 p. 76 **Domaine :** parler aux autres. **Fonction langagière :** demander des informations à quelqu'un sur ses goûts. **Niveau :** CM1/Maîtrise. Cette séquence peut intervenir **à différents moments de l'année**. Elle s'inscrit dans la programmation proposée et prend en compte les acquis antérieurs et l'hétérogénéité des élèves, parvenus à un degré de maîtrise. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques plus élaborées, s'appuyant sur celles de CE1 et de CE2 ; le champ lexical s'enrichit de verbes d'action et d'une forme verbale. La spécificité phonologique porte sur la diphtongaison *"hate"* [heɪt], *"like"* [laɪk] et la voyelle dans *"prefer"* [prɪ'fɜ:r]. Sur le plan culturel, les élèves découvrent les activités de la vie quotidienne, de l'école.	**Fiche de préparation n° 8** p. 80 **Domaine :** parler aux autres. **Fonction langagière :** demander des informations à quelqu'un sur ses goûts. **Niveau :** CM2/Expertise. **Séance détaillée :** *"At the restaurant".* Cette séquence peut être mise en place **à tout moment de l'année**. Elle s'inscrit dans la programmation proposée et prend en compte les acquis antérieurs et l'hétérogénéité des élèves qui arrivent maintenant en phase d'expertise. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques complexes, s'appuyant sur les trois dernières années. Le champ lexical s'enrichit grâce à d'autres formes verbales et le vocabulaire de la nourriture. La spécificité phonologique porte sur [ɒ] dans *"got"* et les accents de mots. Sur le plan culturel, les élèves découvrent une scène de la vie quotidienne : le restaurant.
Fiche de préparation n° 9 p. 84 **Domaine :** parler des autres, de son environnement. **Fonction langagière :** présenter quelqu'un ou quelque chose. **Niveau :** CE1/Appropriation. **Séance détaillée :** *"The pancake recipe."* Dans cette séquence, les compétences orales sont privilégiées (compréhension et expression). La mise en situation favorise une meilleure communication. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques simples ; le champ lexical est réduit. La spécificité phonologique porte sur le son [k] et l'accent tonique des mots. Sur le plan culturel, on présente le Carnaval *("Carnival")* : en Angleterre *Pancake Day* ou *Pancake Tuesday* ; aux USA *Shrove Tuesday*.	**Fiche de préparation n° 10** p. 85 **Domaine :** parler des autres, de son environnement. **Fonction langagière :** présenter quelqu'un ou quelque chose. **Niveau :** CE2/Appropriation/Maîtrise. **Séance détaillée :** *« Réaliser un masque. »* Dans cette séquence, la mise en situation favorise une meilleure communication. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques simples ; le champ lexical s'enrichit avec les verbes d'action, les objets propres au Carnaval. On introduit la troisième personne du singulier ; l'élève prend de la distance dans son discours. La spécificité phonologique porte sur la réalisation de [ðɪs] dans *"This is"* et du son [k]. Sur le plan culturel, on présente *"Carnival"*, une fête propre à l'Angleterre et aux USA au travers de déguisements.
Fiche de préparation n° 11 p. 92 **Domaine :** parler des autres, de son environnement. **Fonction langagière :** présenter quelqu'un ou quelque chose. **Niveau :** CM1/Maîtrise. **Séance détaillée :** *« Découverte d'un album documentaire. »* Dans cette séquence, l'utilisation d'un album documentaire permet d'introduire une nouvelle dimension culturelle à partir de la fête de Carnaval étudiée les années précédentes. On parle des carnavals anglophones à travers le monde. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques multiples, le champ lexical s'enrichit et on demande à l'élève de remobiliser ses connaissances. La troisième personne est utilisée couramment dans le discours. La spécificité phonologique porte sur la réalisation de [weə(r)] dans *wear*, mais aussi sur l'accent des mots rebrassés qui ont été fixés auparavant.	**Fiche de préparation n° 12** p. 96 **Domaine :** parler des autres, de son environnement. **Fonction langagière :** présenter quelqu'un ou quelque chose. **Niveau :** CM2/Expertise. **Séance détaillée :** *« Les devinettes. »* Dans cette séquence, l'élève est amené à rebrasser tout ce qu'il a vu les années précédentes. Les savoirs linguistiques portent sur des structures syntaxiques plus complexes à réemployer. La troisième personne est utilisée couramment dans le discours : l'élève devient expert. La spécificité phonologique porte sur la prononciation de l'accent de phrase. Au niveau culturel, on aborde le Carnaval à la fois à travers des objets et des personnages, mais aussi par le jeu, en créant des devinettes.

Analyse d'une séance de langue

Compétences centrées sur l'oral.

Présenter et parler du Carnaval

Domaine : Parler de soi

Objectifs généraux
• Acquérir du lexique supplémentaire.
• Reprendre des tournures syntaxiques.

L'objectif peut porter à la fois sur le vocabulaire ou bien sur la syntaxe.

Compétences visées
• S'exprimer à l'oral pour donner des noms d'objets.
• Mobiliser ses connaissances pour répondre à des questions.
• Être capable d'écouter et de reproduire des sonorités.

Prérequis
• *"This is /I'm a clown."*
• Les verbes *"put/take"*.

Outils / Supports
• Un carton, un masque, une perruque, un sac de confettis, une baguette de fée, des *flashcards*, comptine, marionnettes.

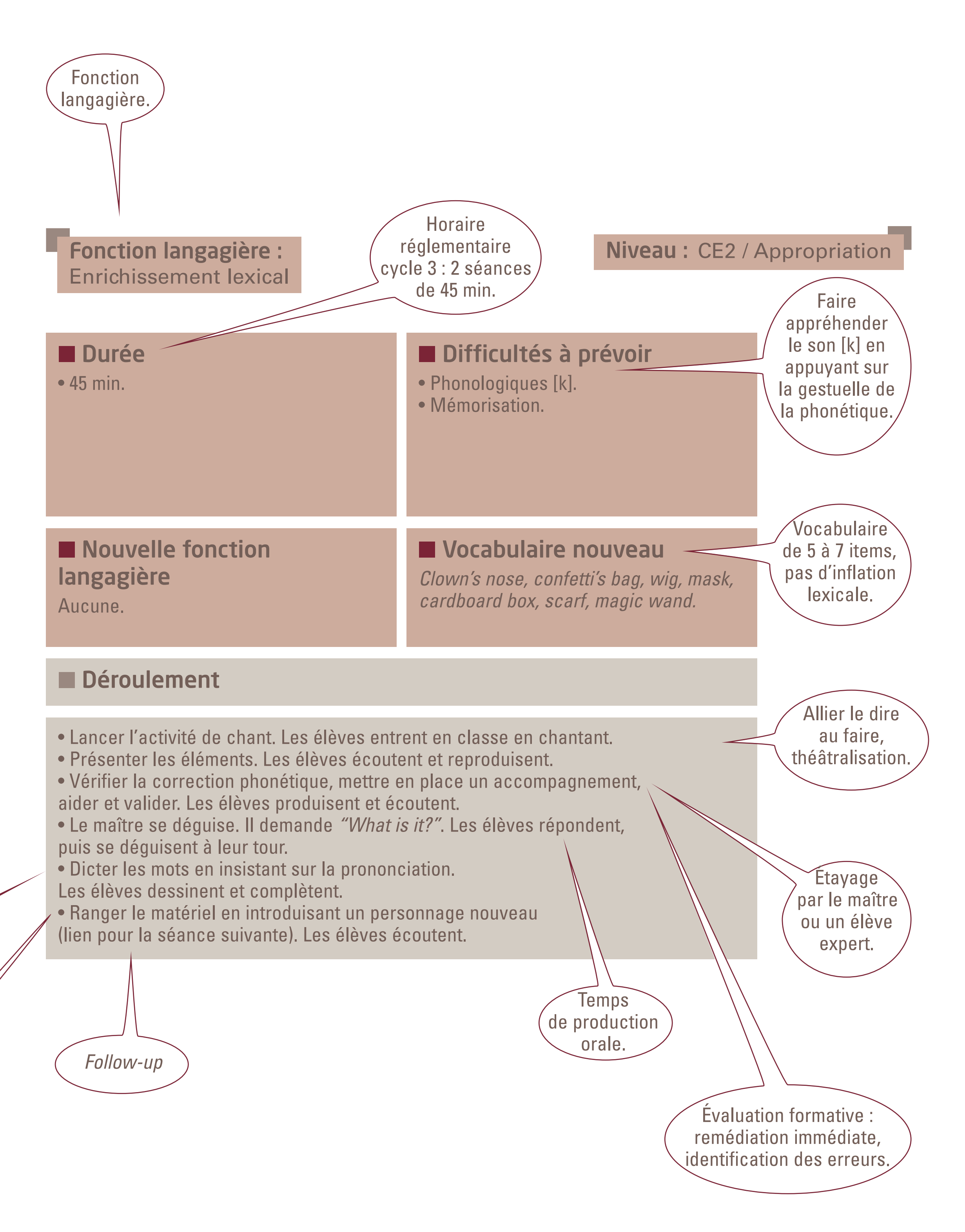
Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	– *"Sing the song."*
5 min.	Collectif.	– *"Listen and repeat."*
10 min.	Collectif.	– *"Listen and answer."*
10 min.	Pairwork.	– *"Play the game."*
10 min.	Individuel.	– *"Listen and draw."*
5 min.	Collectif.	– *"Look at the box."*

Faire varier le dispositif tout au long de la séance pour favoriser la production des élèves.

Classroom english (*cf.* tableau des consignes de classe).

Warming-up

Picture dictation



Fonction langagière : Enrichissement lexical

Niveau : CE2 / Appropriation

Durée

- 45 min.

Difficultés à prévoir

- Phonologiques [k].
- Mémorisation.

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

Clown's nose, confetti's bag, wig, mask, cardboard box, scarf, magic wand.

Déroulement

- Lancer l'activité de chant. Les élèves entrent en classe en chantant.
- Présenter les éléments. Les élèves écoutent et reproduisent.
- Vérifier la correction phonétique, mettre en place un accompagnement, aider et valider. Les élèves produisent et écoutent.
- Le maître se déguise. Il demande *"What is it?"*. Les élèves répondent, puis se déguisent à leur tour.
- Dicter les mots en insistant sur la prononciation. Les élèves dessinent et complètent.
- Ranger le matériel en introduisant un personnage nouveau (lien pour la séance suivante). Les élèves écoutent.

Fiche de préparation n° 1

Domaine : Parler de soi

Objectif général

• Premier contact avec l'anglais : motiver les élèves, les rendre confiants par rapport à l'apprentissage de l'anglais.

Objectif spécifique

• Présenter son identité.

Compétences visées

• Dire son prénom anglais et demander le prénom d'un camarade.
• Indiquer si l'on est un garçon ou une fille.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
• Répondre à la question : *"What's your name?"* par *"My name is…"*.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Choisir un prénom anglais, se présenter, dire si l'on est un garçon ou une fille.** Cette séance est détaillée p. 54.	Utiliser la fonction langagière *"I'm"*, suivie d'un nom ou de l'article indéfini *"a"* suivi d'un nom.	• Balle en mousse. • Deux marionnettes (garçon et fille). • *Flashcards* (portraits et prénoms anglais ; pour la liste, voir ▷ **DOC 6, P. 100**).
Séance 2 **Demander à un interlocuteur des informations sur lui-même. Poser une question et y répondre.**	• Manipuler la fonction langagière : *"What's your name?/My name is…"*. • Rebrasser le vocabulaire des prénoms de la classe (*cf.* séance 1). • Chanter une chanson.	• *The Hello Song*[1]. • CD audio / lecteur. • Deux marionnettes (un garçon et une fille). • *Flashcards* (les mêmes qu'à la séance 1).
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent se présenter en utilisant la tournure adéquate et en respectant les spécificités phonologiques.	• *The Hello Song*[1]. • CD audio / lecteur. • Cahier d'anglais.

1. Carolyn Graham, « The Hello Song », in *Let's chant, let's sing !*, Oxford University Press, 1994.

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CE1 / Appropriation

Durée

• Trois séances de 30 minutes.

Consignes	Déroulement
• *"Listen."* • *"Come here, please."* • *"Introduce yourself."* • *"Repeat."* • *"Throw the ball and introduce yourself."*	• Écoute active du maître par les élèves. • Le maître et un élève se présentent avec les marionnettes, puis les élèves se présentent par groupes de 2 au tableau. • Chaque élève se présente : *"I'm Tom, I'm a boy / I'm Jenny, I'm a girl"*. Le premier élève a une balle en mousse et quand il s'est exprimé, il lance la balle à un autre élève.
• *"Listen and look."* • *"Listen and answer."* • *"Ask a question and answer."* • *"Listen to the song."*	• Écoute de la chanson et répétition avec des *flashcards*. • En collectif : jeu de question-réponse. Le maître utilise d'abord les marionnettes puis il questionne les élèves qui répondent : *"What's your name? / My name is…"*. • Dans un groupe, un élève questionne, un autre répond : *"What's your name?/ My name is…"*. • Écoute de la chanson et restitution collective.
• *"Listen and sing the song."* • *"Draw your picture."* • *"Circle."* • *"Listen and answer."*	• Écoute de la chanson puis chant par les élèves. • Dessin sur le cahier d'anglais et ajout de son prénom en utilisant *"I'm"*. • Entourer la phrase qui convient : *"I'm a boy / I'm a girl"*. • Un élève pose la question et les autres répondent. Le maître note l'exactitude de la prononciation et la correction grammaticale.

Séance détaillée : Choisir un prénom anglais, se présenter, dire si l'on est un garçon ou une fille

Domaine : Parler de soi

Objectif spécifique

• Utiliser la fonction langagière *"I'm"*, suivie d'un nom ou de l'article indéfini *"a"*, suivi d'un nom.

Compétences visées

• S'exprimer à l'oral pour donner son prénom.
• Indiquer si l'on est un garçon ou une fille.
• Être capable d'écouter et de reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
• Mettre en place des stratégies de communication.

Organisation

• Dispositif de classe convivial visant à favoriser la communication entre les élèves. Pas de table, ni de chaise. En extérieur si le temps le permet.

Outils / Supports

• Balle en mousse.
• Marionnettes (un garçon et une fille).
• *Flashcards* (portraits et prénoms anglais ; pour la liste, voir ▷ **DOC 6, P. 100**).

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif, en U.	• Soyez calmes et attentifs. • À partir de maintenant, il n'est plus possible de parler en français. • "*Listen*" (l'enseignant montre son oreille).
15 min.	Par deux.	• *"Come here, please."* • *"Introduce yourself."* • *"Repeat."*
10 min.	Individuel.	*"Throw the ball and introduce yourself."*

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CE1 / Appropriation

Durée totale

- 30 min.

Difficultés à prévoir

- Première leçon : appréhension de ne pas savoir faire.
- Blocage dû au fait d'avoir peur que les autres se moquent.
- Difficultés de prononciation et/ou de mémorisation de la leçon.

Nouvelles fonctions langagières

- *I'm (I am)* + prénom.
- *I'm a boy/a girl.*

Vocabulaire nouveau

- Pronom personnel anglais *"I".*
- Forme verbale *"am".*
- *Boy, girl.*

Déroulement

- Les élèves font face à l'enseignant, il exige le calme et l'attention. Il montre la marionnette et dit : *"I'm Lisa"*, *"I'm a girl"*. Il répète au moins deux fois en articulant et en ne parlant pas trop fort (pour favoriser l'attention auditive). Puis il présente la deuxième marionnette : *"I'm Rick"*, *"I'm a boy"*. Il termine en se présentant lui-même : *"I'm Misses…/I'm Mister…"*. La compréhension peut être induite par des gestes si nécessaire.

- L'enseignant demande à un élève de venir au tableau et de prendre une marionnette pour refaire l'exercice avec lui. Ensuite, les élèves viennent par deux au tableau pour présenter les marionnettes en reproduisant ce qu'a fait le maître. Au fur et à mesure, le maître remplace les marionnettes par les *flashcards* avec les prénoms anglais : il prononce les 2 prénoms et demande aux 2 élèves de les répéter avant de les envoyer au tableau faire les présentations.

- Chaque élève dispose d'une *flashcard* et se présente à tour de rôle. Le maître initie le jeu en lançant la balle et se place en position d'observateur. Il porte son attention sur la prononciation et fait répéter si nécessaire. L'élève interrogé utilise des phrases comme : *"I'm Tom. I'm a boy"*, *"I'm Jenny. I'm a girl …"*. Quand il a fini, il lance la balle (de manière aléatoire pour maintenir l'attention de tous) à un élève qui doit poursuivre le jeu.

Fiche de préparation n° 2

Domaine : Parler de soi

Objectifs spécifiques

- Présenter son identité oralement.
- Manipuler et rebrasser des structures syntaxiques connues et des structures nouvelles.

Prérequis

- Les structures *"What's your name? / My name is…"*, *"Can you"* suivi d'un verbe.
- Connaître les nombres jusqu'à 10.

Compétences visées

- Dire son prénom anglais et son âge.
Le demander à un camarade.
- Reproduire la structure : *"How old are you? / I'm eight. / I'm eight years old. / I'm eight and a half."*
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Rebrassage des structures étudiées l'année précédente.**	• Réactiver les structures : *"What's your name?"* et *"My name is"* suivi d'un prénom. • *"I'm a boy"*. *"I'm a girl"*.	• Chanson *The Hello Song*[1]. • *Flashcards* et *wordcards* de personnages.
Séance 2 **Demander son âge à un interlocuteur et y répondre.** Cette séance est détaillée p. 58.	• Manipuler la structure syntaxique : *"How old are you?/I'm eight, I'm eight years old."* • Rebrasser le vocabulaire des prénoms de la classe. • Participer à une saynète.	• Marionnettes (fille et garçon). • *Flashcards* et *wordcards* de personnages.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent se présenter en utilisant la tournure adéquate et en respectant les spécificités phonologiques.	• Cahier d'anglais. • Grille. ▷ **DOC 8, P. 101** • *Flashcards*.

1. Carolyn Graham, « The Hello Song », in *Let's chant, let's sing !*, Oxford University Press, 1994.

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CE2 / Appropriation / Maîtrise

Durée

• Trois séances de 30 min.

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today?"* • *"Listen to the song."* • *"What's your name?"* • *"Let's exchange the labels!"*	• Rituel de la date. • Écoute de la chanson. • D'abord individuellement puis en petits groupes les élèves donnent leur prénom. Le maître mène le jeu puis passe le relai à un élève. • En collectif, échange des étiquettes : un élève pose la question et les autres doivent répondre.
• *"Can you count from 1 to 10?"* • *"What's your name?"* • *"Look and listen."* • *"Come here please, you're Lisa, I'm Tom."* • *"How old are you?"* • *"Now it's your turn."*	• Rituels : compter jusqu'à 10 et dire son prénom. • Le maître présente deux marionnettes et introduit la question *"How old are you?"* sous forme de saynète. ▷ **DOC 7, P. 100** • Il demande à un élève de le remplacer pour faire le second personnage. Ses camarades peuvent l'aider. Enfin, l'enseignant questionne les élèves sur leur âge. • Travail en *pairwork* : les élèves se présentent.
• *"Listen and tick."* • *"Look and listen."* • *"Now it's your turn."*	• Distribuer à chacun une grille avec des personnages (prénoms et âges) : les élèves écoutent le maître et cochent la case une fois le personnage identifié. • Le maître rejoue la saynète de la séance 2. ▷ **DOC 7, P. 100** • Par deux, au tableau : le maître donne des *flashcards* aux élèves qui reproduisent les saynètes avec les noms et les âges imposés.

Séance détaillée : Demander son âge à un interlocuteur et y répondre

Domaine : Parler de soi

Objectif spécifique

• Manipuler la structure syntaxique *"How old are you? / I'm eight. I'm eight years old."*

Compétences visées

• S'exprimer à l'oral pour demander et donner son âge.
• Être capable d'écouter et de reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
• Mettre en place des stratégies de communication pour participer à une saynète.

Prérequis

• La structure *"What's you name? / My name is…".*
• La structure *"Can you"* suivie d'un verbe.
• Les nombres de 1 à 10.

Outils / Supports

• 2 marionnettes (fille et garçon).
• Des *wordcards* et des *flashcards*.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Individuel.	• *"Can you count from 1 to 10?"* • *"What's your name?"*
5 min.	Collectif.	• *"Look and listen."*
10 min.	Collectif.	• *"Come here please, you're Lisa and I'm Tom."* • *"How old are you?"*
10 min.	Pairwork.	• *"Now, it's your turn!"*

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CE2 / Appropriation / Maîtrise

Durée totale

- 30 min.

Difficultés à prévoir

- Prononciation du [h] dans *"How old are you?"*.
- Difficulté de prononciation des prénoms.

Nouvelles fonctions langagières

- *"How old are you?"*
- *"I'm"* + le nombre d'années,

ou *"I'm"* + le nombre d'années + *"years old"*.

Vocabulaire nouveau

Aucun.

Déroulement

- Le maître interroge très rapidement les élèves qui doivent compter pour réactiver les chiffres. Il distribue quelques *flashcards* et pose la question : *"What's your name?"*. Celui qui est interrogé prend connaissance de la *flashcard* et donne la réponse : *"My name is John"*. Le maître le fait répéter si la prononciation n'est pas satisfaisante.

- Le maître présente deux marionnettes ("Tom and Lisa") et introduit la question : *"How old are you?"* sous forme de saynète. Il répète la saynète en insistant sur *"I'm eight"* et *"I'm eight years old"*.

- Le maître demande à un élève de faire le second personnage, les autres peuvent l'aider s'il a des difficultés. Il répète *"eight"* ou *"eight years old"* et fait répéter les élèves de la classe pour qu'ils différencient bien les deux. Ensuite, il les questionne sur leur âge et corrige si la phrase n'est pas recevable (par exemple *"I'm eight years"*).

- Les élèves sont par deux et doivent reproduire la saynète en fonction des prénoms qu'ils ont reçus et des âges inscrits sur les cartes. Le maître passe dans les rangs et porte son attention sur la prononciation du [h] dans *"How old are you?"*.

Fiche de préparation n° 3

Domaine : Parler de soi

Objectifs spécifiques

• Présenter son identité et ses origines oralement.
• Lire une carte et localiser certains pays anglophones en les nommant (England, Canada, United States, Ireland, Australia, South Africa…).

Prérequis

• Les structures : *"What's your name?"; "How old are you?"; "What is it?".*
• Les nombres jusqu'à 30.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Rebrassage des années précédentes.**	• Réactiver des structures connues *"How old are you?"* ou *"What's your name?".* • Donner son prénom et son âge. • Observer une carte. • Mémoriser des noms de pays.	• Une marionnette. • Balle en mousse. • *Flashcards* de personnages. ▷ **DOC 9, P. 101** • Planisphère (affiche et carte muette). • Cahier d'anglais.
Séance 2 **Demander à quelqu'un d'où il vient et savoir répondre.** Cette séance est détaillée p. 62.	• Manipuler la structure syntaxique *"Where do you come from?"* ; *"I come from England…"* • Rebrasser le vocabulaire des pays.	• 2 marionnettes. • Planisphère. • *Flashcards* de pays. • *Flashcards* de personnages. • Cahier d'anglais.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent se présenter en utilisant les tournures adéquates et en respectant les spécificités phonologiques.	• Cahier d'anglais. • Planisphère. • Étiquettes-personnages ▷ **DOC 11, P. 102** • *Flashcards* de personnages.

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CM1 / Maîtrise

Compétences visées

- Dire son prénom anglais, son âge et ses origines. Les demander à un camarade.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Utiliser la structure : *"Where do you come from? / I come from…"*

Durée

- Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today? Can you count from 1 to 10 and from 10 to 1?"* • *"Catch the ball and introduce yourself."* • *"Question and answer."* • *"Look at the map, listen and repeat."* • *"Look, answer and write."*	• Rituels (dates, nombres). • Le maître introduit un dialogue avec une marionnette, il se présente puis lance la balle à un élève qui répond à la marionnette, et ainsi de suite… *"What's your name? I'm Tom. How old are you? I'm 9."* • *Pairwork* : les élèves sont en possession de *flashcards* représentant des personnages et doivent s'interroger mutuellement. • Un planisphère est au tableau. Les élèves repèrent les pays et répètent leurs noms après l'enseignant. • *"What is it? It's England"*. Produire une trace écrite, par exemple une carte dans le cahier d'anglais complétée avec les noms des pays anglophones et éventuellement coloriée.
• *"What's the day today? Can you count from 1 to 30?"* • *"Watch out and listen."* • *"Where do you come from?"* *"Repeat"* + nom de pays. • *"Ask the 3 questions."* • *"Answer the questions."*	• Rituels (dates, nombres) • Le maître présente 2 marionnettes assez typiques et les met en scène. ▷ **DOC 10, P. 102** • Le maître distribue des *flashcards* de pays à quelques élèves puis les questionne. • Les élèves ont des *flashcards* de personnages et doivent répéter la saynète en intégrant la question *"Where do you come from?"*. • Écriture sur le cahier d'anglais de sa fiche personnelle (uniquement les réponses).
• *"Listen and fill in the blanks."* • *"Listen and glue the pictures."* • *"Ask the good questions and answer."*	• Écoute d'une cassette présentant deux personnages. Les élèves complètent les mots manquants à l'écrit (nom, âge, lieu d'origine). • Positionner les étiquettes-personnages au bon endroit sur le planisphère en fonction de ce que l'on entend. • Par 2, les élèves ont des *flashcards* de personnages et ils doivent s'interroger mutuellement : *"What's your name? How old are you? Where do you come from?"*.

Séance détaillée : Demander à quelqu'un d'où il vient et savoir répondre

Domaine : Parler de soi

Objectifs spécifiques

- Manipuler la structure syntaxique *"Where do you come from?"* et répondre par *"I come from"* suivi d'un nom de pays.
- Rebrasser des noms de pays.

Compétences visées

- S'exprimer à l'oral pour demander et dire d'où l'on vient.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Donner son prénom, son âge et ses origines.

Prérequis

- Les structures *"What's your name?"; "How old are you?".*
- Les nombres de 1 à 30.

Outils / Supports

- 2 marionnettes.
- Planisphère.
- *Flashcards* de pays.
- *Flashcards* de personnages.
- Cahier d'anglais.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Individuel.	• *"What's the day today?"* • *"Can you count from 1 to 30?"*
5 min.	Collectif.	• *"Watch out and listen."*
10 min.	Collectif.	• *"Where do you come from?"* • *"Repeat "* + nom de pays. • *"Look on the map."*
15 min.	*Pairwork.*	• *"Ask the 3 questions."*
10 min.	Individuel.	• *"Answer the questions."*

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CM1 / Maîtrise

Durée totale

• 45 min.

Difficultés à prévoir

• Difficulté phonologique portant sur la diphtongaison de *"Where"* [hweər].
• Mémorisation et accentuation correcte des noms de pays.

Nouvelles fonctions langagières

• *"Where do you come from?"*
• *"I come from"* suivi d'un nom de pays.

Vocabulaire nouveau

Aucun.

Déroulement

• Le maître interroge quelques élèves rapidement sur les nombres et la date pour réactiver le vocabulaire qui sera réinvesti par la suite.

• Le maître met en place une saynète avec 2 marionnettes, culturellement marquées : un cowboy et un gentleman de la City. ▷ **DOC 10, P. 102**
Il répète la scène pour permettre une meilleure imprégnation.

• Le maître distribue ensuite les *flashcards* de pays à quelques élèves et leur pose la question : *"Where do you come from?"*. Celui qui est interrogé répond : *"I come from England, United States, France…"*.
À chaque fois, le maître fait répéter collectivement le nom de pays, tout en demandant de le localiser sur le planisphère.

• Par groupes de 2, les élèves reçoivent des *flashcards* de personnages et doivent répéter la saynète en intégrant la question : *"Where do you come from?"*. Certains passent ensuite au tableau pour la jouer devant leurs camarades. À la fin, ils montrent leur *flashcard* pour valider les réponses données au cours du dialogue.

• Sur le cahier d'anglais, chaque élève complète sa fiche personnelle en donnant la réponse aux 3 questions qui ont été travaillées.
"My name is Tom. I'm nine. I come from France".

Fiche de préparation n° 4

Domaine : Parler de soi

Objectif général

- Se présenter à l'aide d'un document officiel, par exemple la carte d'identité (*Identity Card* = *ID*).

Objectifs spécifiques

- Présenter intégralement son identité à l'oral.
- Mobiliser des structures connues et apprises les années antérieures.

Prérequis

- Les couleurs et les parties du corps.
- Les adjectifs servant à se décrire physiquement.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Rebrassage des structures syntaxiques connues.** Cette séance est détaillée p. 66.	• Mobiliser des structures apprises les années antérieures. • Épeler son prénom.	• Chanson *Who is Sylvia?*[1]. • CD audio / lecteur. • Carte d'identité (*ID card*). • *Wordcards.*
Séance 2 **Travail sur la structure "Who are you? / My name is…** **and…".**	• Manipuler la structure syntaxique *"Who are you? / My name is… and…".* • Rebrasser du vocabulaire (couleurs et parties du corps). • Pouvoir se décrire.	• Chanson *Who is Sylvia?*[1]. • CD audio / lecteur. • 2 marionnettes.
Séance 3 **Évaluation.**	• Évaluer les connaissances des élèves sur l'identité et les questions qui s'y rapportent (*who, where, what, how old*).	• Cahier d'anglais. • CD audio / lecteur. • *ID card.*

1. Carolyn Graham (1979), *Jazz chants for children*, Oxford University Press, 2006 (CD audio).

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CM2 / Expertise

Compétences visées

• Demander et donner des informations sur soi-même et sur l'autre.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
• Épeler un prénom et prononcer correctement ses lettres.
• Utiliser la structure *"Who are you? / I am Tom"* ou bien *"My name is Tom, I'm eight and I come from Aix-en-Provence"*.

Durée

Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"Listen to the song."* • *"Look and answer the questions."* • *"Question and answer."* • *"Listen and answer."* • *"Now, it's your turn."*	• Écoute de la chanson. • Les élèves ont une carte d'identité et doivent répondre aux questions du maître. • Même exercice, mais en *pairwork* : les élèves font les questions et les réponses. • Écoute de la chanson. Puis le maître pose la question : *"What's her name?"*. Il répond *"Sylvia"* en l'épelant : "S.Y.L.V.I.A." Faire répéter et épeler. • Même jeu de question-réponse avec les prénoms de la classe.
• *"Listen and look."* • *"Listen."* • *"Ask and answer."* • *"Let's play bingo."* • *"Answer the questions."* • *"Ask and answer."*	• Écoute de la chanson. Puis épeler quelques prénoms de la classe. • Introduction de la question *"Who are you?"* et utilisation des marionnettes pour se présenter. ▷ **DOC 12** • *"Who are you?"*. Questions-réponses en *pairwork*. • Bingo (couleurs et parties du corps). • *"Who are you?"; "I'm big/small/tall. I've got blue eyes."* • Travail en *pairwork* et reprise avec le vocabulaire réactivé.
• *"Listen and write."* • *"Fill in the blanks."*	• Écoute de la chanson à compléter (prénom et lettres). • Compléter la carte d'identité (*ID card, identity card*). • *"Guess who."*

Séance détaillée : Rebrassage des structures syntaxiques connues

Domaine : Parler de soi

Objectifs spécifiques

- Mobiliser des structures syntaxiques apprises les années antérieures.
- Épeler son prénom.

Compétences visées

- Demander des informations sur son identité et y répondre.
- Manipuler des structures connues et apprises les années antérieures.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Prononcer correctement des lettres.

Prérequis

- L'alphabet.
- Les structures *"What's your name?", "How old are you?", "Where do you come from?".*

Outils / Supports

- Chanson *Who is Sylvia?*[1]
- CD audio / lecteur.
- Carte d'identité (*ID card*).
- *Wordcards.*

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"Listen to the song."*
10 min.	Individuel.	• *"Look and answer the questions."*
10 min.	*Pairwork.*	• *"Question and answer."*
10 min.	Collectif.	• *"Listen and answer."* *"What's her name?"* *"Spell the word."*
10 min.	Individuel puis collectif.	• *"Now it's your turn."* *"Spell the word."*

1. Carolyn Graham (1979), *Jazz chants for children*, Oxford University Press, 2006 (CD audio).

Fonction langagière : Se présenter

Niveau : CM2 / Expertise

Durée totale

• 45 min.

Difficultés à prévoir

• Difficultés à mémoriser les lettres de l'alphabet.
• Difficulté à prononcer *"Wh"* dans *"What"* et *"Where"*.

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

Spell (classroom english).

Déroulement

• Le maître fait écouter la chanson une première fois (imprégnation). À la deuxième écoute, il affiche une *wordcard* sur laquelle figure le prénom (*Sylvia*) et il montre les lettres au fur et à mesure.

• Le maître distribue des cartes d'identité aux élèves. Il les interroge en utilisant les 3 questions. Les élèves répondent en utilisant la structure appropriée. Par exemple, si le maître dit : *"What's your name?"*, l'élève répond *"My name is John"* si c'est écrit sur sa carte d'identité. Le maître dit ensuite *"How old are you?"*, l'élève vérifie sur sa carte d'identité puis répond : *"I'm twenty"*.

• Par 2, les élèves, à l'aide de nouvelles cartes, doivent s'interroger mutuellement.

• Troisième écoute de la chanson. Le maître pose ensuite la question : *"What's her name?"* et répond en épelant : *"S.Y.L.V.I.A."*. La question est posée ensuite aux élèves qui doivent répondre en épelant. Le maître veille à la bonne prononciation et si nécessaire fait répéter.

• Le maître distribue des *wordcards* de prénoms de la classe et demande à chaque élève d'épeler la sienne. On répète à chaque fois le prénom en l'épelant.

Fiche de préparation n° 5

Domaine : Parler aux autres

Objectifs généraux
- Formulation d'une demande.
- Production d'un schéma intonatif correspondant.

Objectifs spécifiques
- Expression de ses goûts.
- Production d'une réponse courte.

Prérequis
- Les couleurs.
- Les vêtements.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Le vocabulaire de la nourriture.** Cette séance est détaillée p. 70.	• Mémoriser le vocabulaire de la nourriture. • Donner son avis oralement.	• Comptine : *Food train*[1]. ▷ **DOC 13, P. 103** • 5 *flashcards* représentant la nourriture évoquée dans la comptine. • 2 marionnettes.
Séance 2 **Demander et dire ce que l'on aime ou pas.**	• Manipuler la structure syntaxique *"Do you like? Yes I like/No I don't like"*. • Rebrasser et enrichir le vocabulaire de la nourriture.	• Comptine : *Food train.* ▷ **DOC 13, P. 103** • 10 *flashcards* représentant de la nourriture (les 5 aliments de la comptine et 5 autres).
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent exprimer leurs goûts en utilisant les tournures adéquates et en respectant les spécificités phonologiques.	• Cahier d'anglais. • Grille à compléter. ▷ **DOC 14, P. 103** • *Flashcards* représentant des *"smileys"* (2 de chaque par élève).

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts

Niveau : CE1 / Appropriation

Compétences visées

- Dire ce que l'on aime ou ce que l'on n'aime pas.
- Mémoriser et utiliser le vocabulaire de la nourriture.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Répondre à la question *"Do you like"* suivie d'un nom par *"Yes, I like/No, I don't like"*.

Durée

- 3 séances de 30 min.

Consignes	Déroulement
• *"Listen carefully."* • *"Listen and repeat."* • *"Look and listen."* • *"Ask and answer."*	• *Food train :* écoute de la comptine. • Présentation de la nourriture avec les *flashcards*. • Présentation d'une saynète par le maître avec 2 marionnettes : *"Do you like cheese? No, I don't like cheese. Do you like chocolate ice-cream? Yum-Yum, yes, I like"*. • Jeu de questions-réponses : *"Do you like? Yes, I like/ No, I don't like"*.
• *"Listen and show."* • *"Listen and repeat."* • *"Listen and answer."* • *"Ask and answer."*	• Écoute de la comptine et rebrassage avec les *flashcards*. • Présentation par l'enseignant des 5 mots nouveaux à l'aide des *flashcards* correspondantes, répétition par les élèves. • Jeu de questions-réponses : *"Do you like? Yes, I like/ No, I don't like"*. Le maître étant le meneur, il passe le relais à un élève, et ainsi de suite. • Même jeu en *pairwork* en utilisant les *flashcards*.
• *"Show me."* • *"Sing the song."* • *"Tick or cross."* *"Glue it."* • *"Say if you like or don't like."*	• Rebrassage du vocabulaire spécifique (couleurs, vêtements) : les élèves doivent chercher dans la classe et montrer quand ils ont trouvé la réponse correspondante. • Les élèves chantent en petits groupes. Le maître veille à la prononciation. • Compléter une grille en cochant ou en mettant une croix. Oralement les élèves se posent à tour de rôle la question *"Do you like?"* et répondent *"Yes, I like"* ou *"No, I don't like"*. La grille est ensuite collée dans le cahier d'anglais. • Le maître pose des questions sur les couleurs et les vêtements. Les élèves doivent répondre : *"Yes, I like"* ou *"No, I don't like"* et montrer la *flashcard* du *"smiley"* correspondant.

Séance détaillée : Le vocabulaire de la nourriture

Domaine : Parler aux autres

Objectifs spécifiques

- Exprimer ses goûts.
- Pouvoir donner son avis oralement.

Compétences visées

- S'exprimer à l'oral pour dire ce que l'on aime ou pas.
- Mémoriser du vocabulaire sur la nourriture.
- Être capable d'écouter et de reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Prérequis

L'élève s'appuie sur une situation de communication sous la forme question-réponse.

Outils / Supports

- Comptine pour le maître : *Food train.*
▷ **DOC 13, P. 103**
- 5 *flashcards* représentant les aliments évoqués dans "*Food train*".
- 2 marionnettes.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• "*Listen carefully.*"
10 min.	Collectif.	• "*Listen and repeat.*"
5 min.	Collectif.	• "*Look and listen.*"
10 min.	*Pairwork.*	• "*Ask and answer.*"

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts

Niveau : CE1 / Appropriation

Durée totale

• 30 min.

Difficultés à prévoir

• Difficultés de prononciation liées au rythme de la chanson.
• Difficultés phonologiques liées à la longueur des voyelles.
• Le son [tʃ] dans *"chicken"* et *"chocolate".*

Nouvelle fonction langagière

"Do you like…?" suivi d'un nom.

Vocabulaire nouveau

Le vocabulaire de la nourriture : *cheese, fish and chips, chocolate ice-cream, biscuits, chicken.*

Déroulement

• Le maître fait écouter ou bien chante la comptine *Food train* en insistant sur le rythme. Les élèves peuvent mimer le train s'ils le souhaitent en variant le rythme de leurs gestes.

• Le vocabulaire de la nourriture est présenté à l'aide de *flashcards*. L'attention est portée sur la prononciation : la longueur de la voyelle "i" et le son [tʃ]. Les élèves écoutent, répètent.

• Mise en scène d'une saynète dialoguée avec 2 marionnettes : *"Do you like cheese? No, I don't like cheese. Do you like chocolate ice-cream? Yum-Yum, yes, I like"* en soulignant *"I"* et *"You"*. Mimer si nécessaire. Les élèves écoutent et observent. Théâtralisation avec insistance sur ce que l'on aime et sur ce que l'on aime pas.

• Jeu de questions-réponses en binôme : *"Do you like …?"* suivi de *"Yes, I like"* ou *"No, I don't like"*. Utilisation de *flashcards* pour aider ceux qui présentent des difficultés.

Fiche de préparation n° 6

Domaine : Parler aux autres

Objectif général

- Formulation d'une demande et production d'un schéma intonatif correspondant.

Objectifs spécifiques

- Notion de pluriel régulier et irrégulier : *horse/horses – mouse/mice – cat/cats – dog/dogs – frog/frogs*.
- Expression de ses goûts.

Prérequis

- Les couleurs.
- Le vocabulaire des parties du corps.
- Quelques adjectifs.
- La structure *"What is it?"*.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Le vocabulaire des animaux.**	• Mémoriser le vocabulaire des animaux. • S'imprégner d'une chanson du patrimoine culturel anglais. • Porter l'attention sur le pluriel des mots anglais (régulier et irrégulier).	• Chanson *The farmer in the dell*[1]. ▷ **DOC 15, P. 103** • CD audio / lecteur. • 5 *flashcards* d'animaux (*dog, cat, mouse, horse, frog*). • Cahier d'anglais.

1. Sheena MacLeod, *Cookie Jar : authentic rhymes and songs*, Quai, 1990 (un livret + 2 audiocassettes).

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts

Niveau : CE2 / Appropriation

Compétences visées

- Dire ce que l'on aime ou ce que l'on n'aime pas.
- Mémoriser et utiliser le vocabulaire des animaux.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Répondre à la question *"Do you like"*, suivie d'un nom, par *"Yes, I like/No, I don't like"*.

Durée

- Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min.

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today?"* • *"Count the pupils in the classroom."*	• Rituels : la date et le comptage des présents pour rebrasser le vocabulaire des nombres qui seront utilisés ultérieurement.
• *"Listen to the song."*	• Première écoute : introduction du vocabulaire des animaux.
• *"Sing along."*	• Deuxième écoute : chant du refrain par les élèves. Ce chant est déjà connu en français (*Le fermier dans son pré*). • Utiliser des *flashcards* représentant les animaux en insistant sur la marque du pluriel : *one mouse / two mice – one cat/two cats – one horse / two horses*.
• *"Look and repeat."*	• Répétition par les élèves. Le maître s'assure de la correction phonétique.
• *"Look and answer."*	• Le maître montre différentes parties du corps. Les élèves doivent les nommer en utilisant le vocabulaire adéquat. Il procède de même pour les couleurs.
• *"Guess what."*	• À partir d'une description, les élèves doivent deviner de quel animal il s'agit : – *"It's big, it's brown, it's got a tail. What is it?"* – *"It's a horse."*
• *"Listen and draw."*	• Le maître dicte les noms d'animaux. Les élèves les dessinent sommairement. Ces mots sont ensuite notés dans le cahier d'anglais avec insistance sur la marque du pluriel. **Règle :** la marque du pluriel la plus courante est "s" comme dans *"cats"*. Il existe des exceptions, par exemple *"one mouse / two mice"*. Le maître fait noter oralement la différence entre *"horses"* et *"cats"*.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 2 **Demander et dire ce que l'on n'aime pas : rebrassage de la structure syntaxique.**	• Manipuler la structure *"Do you like?" "Yes, I like / No, I don't like."* • Rebrasser le vocabulaire de la nourriture et des animaux. • Apprendre une chanson.	• 10 *flashcards* (animaux et nourriture). • Jeu de bingo. ▷ **DOC 16, P. 104** • Chanson *The farmer in the dell.* • CD audio / lecteur. • Des pions. • Grille de *pairwork.*
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent exprimer leurs goûts en utilisant les tournures adéquates et en respectant les spécificités phonologiques.	• Cahier d'anglais. • *Flashcards* de la séance 2. • Chanson *The farmer in the dell.* • CD audio / lecteur.

Consignes	Déroulement
• *“Let’s count.”* • *“Sing the song.”* • *“Show the flashcard.”* • *“Listen and put down the pawn.”* • *“Tick or cross.”* • *“Do you like…?”*	• Rituels (comptage). • Écoute de la chanson, puis chant par les élèves. Deuxième écoute : les élèves montrent la *flashcard* quand ils entendent le mot correspondant (*dog/cat/mouse*). • Jeu de bingo : rebrasser le vocabulaire des animaux et de la nourriture. Le maître prononce un mot et l’élève doit mettre son pion sur l’image correspondante. • Le maître a affiché 10 *flashcards* au tableau. Il dessine 2 *“smileys”*, appelle un élève et dit *“Do you like frogs?”*. Si l’élève répond *“Yes, I like”*, il place une coche dessous ; s’il répond *“No, I don’t like”*, il met une croix. • *Pairwork* : grille à compléter reprenant le vocabulaire de la nourriture et des animaux (du même type que celle du ▷ **DOC 16** mais, cette fois, avec *“Me, my friend”* et les 10 items des *flashcards*).
• *“Sing the song.”* • *“Listen and draw.”* • *Let’s play “chinese whisper”* ▷ **DOC 17, P. 104** • *“Answer the questions.”*	• Les élèves chantent la comptine en petits groupes. Le maître note la prononciation. • Le maître énonce les 10 mots de vocabulaire abordés dans la comptine. Les élèves doivent les dessiner sur leur cahier. • Un élève choisit une question, la répète à un autre à l’oreille, et ainsi de suite. Le dernier y répond avec la formule adéquate si possible. Le maître valide ou non selon les critères retenus. Par 2, les élèves qui passent au tableau reçoivent chacun 5 *flashcards* et doivent se questionner.

Fiche de préparation n° 7

Domaine : Parler aux autres

Objectif général
• Formulation d'une phrase complexe en respectant le schéma intonatif.

Objectif spécifique
• Enrichissement des tournures syntaxiques pour exprimer ses goûts.

Prérequis
• Les jours de la semaine.
• *"I'm."*
• *"What is it?"*

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **L'emploi du temps** *(timetable).*	• Manipuler le vocabulaire des verbes d'action. • Lire un emploi du temps. • Employer la structure *"On monday, I'm counting, reading,* etc.*"*	• 7 *flashcards* de verbes d'action. ▷ **DOC 18, P. 104** • Emploi du temps complet (format affiche). ▷ **DOC 19, P. 105** • Emploi du temps muet (format A4). • Étiquettes reproduisant les 7 *flashcards* de verbes d'action.

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts

Niveau : CM1 / Maîtrise

Compétences visées

- Dire ce que l'on aime ou ce que l'on n'aime pas, préfère, déteste.
- Utiliser à la forme appropriée les verbes d'action.
- Lire un emploi du temps.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Répondre à la question *"Do you like…?"* suivie d'un verbe au présent progressif par *"Yes I like/ I prefer/I hate/ I like… but I prefer."*

Durée

- Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today?"*	• Rituel de la date pour rebrasser les jours de la semaine et les mots *yesterday*, *tomorrow*.
• *"Look and repeat."*	• Présentation des verbes d'action à l'aide de *flashcards*. Répétition par les élèves.
• *"Look at the timetable."*	• Présentation au tableau d'un emploi du temps dont les diverses cases sont remplies avec des dessins. Introduction de la structure : *"On monday, I'm drawing, reading, counting".* Interrogation des élèves pour les autres jours de la semaine.
• *"Make your own timetable."*	• Distribuer un emploi du temps muet. Les élèves le complètent à leur convenance avec des étiquettes. Le maître demande à quelques élèves de présenter leur production.
• *"Exchange the timetables."*	• Échange des emplois du temps dans la classe. Les élèves travaillent en *pairwork*. Ils reproduisent la structure de l'emploi du temps présenté au tableau en s'adaptant au nouveau support qu'ils ont sous les yeux.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 2 **Demander et dire ce que l'on aime ou pas. Enrichissement de la structure syntaxique.**	• Manipuler les structures : *"Do you like"*, *"I prefer"*; *"I hate"*, suivies d'un verbe en *-ing* ; • Rebrasser les verbes d'action. • Donner son avis oralement.	• Comptine des jours de la semaine. • 2 marionnettes. • 7 *flashcards* de verbes d'action (les mêmes qu'à la séance 1). • 3 *"smileys"* (*like*, *prefer*, *hate*). ▷ **DOC 20, P. 105** • Cahier d'anglais.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent exprimer leurs goûts en variant les tournures syntaxiques et en respectant les spécificités phonologiques.	• Emploi du temps réalisé par le maître. • 5 *flashcards* de nourriture.

Consignes	Déroulement
• *"Sing the 'days song'".*	• Rituel des jours de la semaine sous la forme d'une comptine.
• *"What is it?"*	• Rebrassage des verbes d'action par les élèves : le maître questionne avec les *flashcards* et les élèves répondent.
• *"What's missing?"*	• Jeu de la carte manquante. Le maître cache une des *flashcards*. Celui qui trouve laquelle est manquante vient au tableau. Il interroge ses camarades, et ainsi de suite.
• *"Listen to the dialog."* • *"Answer the question."*	• Le maître présente un dialogue avec des marionnettes. Il le théâtralise pour favoriser la compréhension par les élèves. *"Hello Tom, Hello Lisa.* *Tom, do you like counting? yes, I like counting.* *Andy or Lisa do you like drawing? Oh yes, I like drawing but I prefer singing.* *Tom do you like writing? Oh no, I hate writing, I prefer sleeping."* Il le répète plusieurs fois puis se sert d'une marionnette pour poser la question à un élève. Il insiste sur la gradation *"hate"*, *"like"*, *"prefer"* et demande à l'élève d'utiliser la phrase appropriée. Il fait répéter en portant l'attention de l'élève sur la phonologie (diphtongaison et voyelle). Il questionne une dizaine d'élèves.
• *"Make groups."*	• En *pairwork* les élèves ont les 7 *flashcards* et les 3 *"smileys"*. Tour à tour ils associent des images et construisent à l'oral la phrase appropriée. Par exemple, avec 3 *flashcards* *"hate"*, *"drawing"*, *"singing"*, la phrase est : *"I hate drawing and singing"*.
• *"Write on your copybook."*	• Rédaction de la trace écrite avec les 3 *"smileys"*, les 7 *flashcards* et les 3 phrases. Le maître peut laisser les élèves rédiger leur propre trace écrite. Pour les élèves en difficulté, il peut en proposer une autre au tableau. ▷ **DOC 21, P. 105**
• *"What is it?"*	• Rebrassage du vocabulaire de la nourriture.
• *"Do you like"* + nom de l'aliment figurant sur la *flashcard.*	• Interrogation de quelques élèves par le maître, puis par les élèves eux-mêmes. Validation des réponses par le maître.
• *"Read the timetable."*	• Distribution d'un emploi du temps conçu par le maître qui demande aux élèves de le lire à haute voix.
• *"Do you like"* + verbe en *"ing"*.	• Par deux, les élèves se questionnent à partir de cet emploi du temps en réemployant les structures pour exprimer leurs goûts. Le maître valide les réponses.

Fiche de préparation n° 8

Domaine : Parler aux autres

Objectif général

- Écoute d'une situation de la vie courante *"At the restaurant"*.

Objectif spécifique

- Écoute d'un court enregistrement et prise d'indices.

Prérequis

- Le vocabulaire de la nourriture.
- *"Do you like...?" ; "I like" ; "I don't like".*

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **At the restaurant.** Cette séance est détaillée p. 82.	• Écouter un enregistrement et prendre des indices de sens. • Mémoriser le vocabulaire de la nourriture. • Rebrasser la structure *"Do you like?"*.	• Enregistrement tiré de *Bingo 1*[1]. ▷ **DOC 22, P. 106** • CD audio / lecteur. • 6 *flashcards* de nourriture. ▷ **DOC 23, P. 106**
Séance 2 **Demander et dire ce que l'on aime ou pas, ce que l'on possède ou pas.**	• Manipuler la structure *"Have you got some"* suivie d'un nom et *"Yes, I've / No, I haven't ."* • Rebrasser le vocabulaire de la nourriture.	• Enregistrement tiré de *Bingo 1.* • CD audio / lecteur. • 6 *flashcards* de nourriture. (les mêmes qu'à la séance 1). • Marionnettes (serveur et client). • Grille nourriture. ▷ **DOC 24, P. 106**
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves savent exprimer leurs goûts et leurs possessions en respectant les spécificités phonologiques.	Des ustensiles et des *flashcards*.

1. Catherine Barnoud, *J'apprends l'anglais, niveau 1*, Didier, 1998 (1 livre + 1 CD audio), p. 34.

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts

Niveau : CM2 / Expertise

Compétences visées

- Dire ce que l'on aime ou ce que l'on n'aime pas.
- Demander ce que l'on possède ou pas.
- Utiliser le vocabulaire de la nourriture.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Répondre à la question *"Have you got …?"* par *"Yes I've"* ou *"No, I haven't"*.

Durée

- Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2), une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"What is the date today?"* • *"Listen to the dialog."* • *"Show the flashcard."* • *"What is it?"* • *"Repeat and complete the sentence."* • *"Do you like?"* • *"Listen."*	• Rituels (date). • Le maître fait écouter un dialogue aux élèves. • Il distribue des *flashcards* et leur demande de les montrer quand ils entendent le mot. • Le maître demande aux élèves de dire ce que c'est. Il les fait répéter puis pratique un *chain exercise*. • *"Do you like pizza?"* Le maître commence le jeu en posant cette question aux élèves. Puis c'est un élève qui questionne à son tour. • Écoute de l'enregistrement.
• *"Let's count."* • *"Listen to the dialog."* • *"Listen and complete."* • *"Watch out."* • *"Look at the grid, question and answer."* • *"Make a dialog."*	• Rituels (les nombres). • Le maître fait écouter le dialogue une première fois. À la seconde écoute, il arrête le CD et demande aux élèves de compléter quelques phrases. • À l'aide de 2 marionnettes, il présente le dialogue en insistant sur *"Have you got?"* • L'enseignant initie le *pairwork* avec un élève au tableau. Le maître et l'élève ont chacun deux grilles différentes ; ils se questionnent et répondent à tour de rôle. • Quelques élèves volontaires viennent au tableau et créent un dialogue. Ils sont aidés par les *flashcards* ainsi que par les autres élèves de la classe. Le maître fait reformuler si nécessaire et s'attache à la phonologie.
• *"Listen and draw."* • *"Imagine you're at the restaurant : make a dialog."* • *"Have you got?"*	• *Picture dictation* sur le vocabulaire de la nourriture. • Par groupes de 2 les élèves passent au tableau, reçoivent quelques *flashcards* et produisent un court dialogue. • Le maître distribue quelques *flashcards* et questionne : *"Have you got some pizza?"* Les élèves répondent à tour de rôle : *"Yes, I have / No, I haven't"* en fonction des cartes en main. Le maître en retrait note les réponses.

Séance détaillée : At the restaurant

Domaine : Parler aux autres

Objectifs
- Exprimer ses goûts et pouvoir donner son avis.
- Écouter un enregistrement et prendre des indices de sens.

Compétences visées
- Dire ce que l'on aime ou pas.
- Mémoriser le vocabulaire de la nourriture.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Prérequis
- L'élève s'appuie sur une situation de communication sous la forme question-réponse.
- *"Do you like?", "I like/ I don't like."*
- Certains mots de vocabulaire sur la nourriture.

Outils / Supports
- Enregistrement tiré de *Bingo 1*[1].
- CD audio / lecteur.
- 6 *flashcards* de nourriture ▷ **DOC 23, P. 106**

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"What's the date today?"*
5 min.	Collectif.	• *"Listen to the dialog."*
10 min.	Collectif puis individuel.	• *"Look and repeat."* • *"Show the flashcard."*
10 min.	Collectif puis individuel.	• *"What is it?"* • *"Repeat and complete the sentence."*
10 min.	Individuel.	• *"Do you like?"*
5 min.	Collectif.	• *"Listen."*

1. Catherine Barnoud, *J'apprends l'anglais, niveau 1*, Didier, 1998 (1 livre + 1 CD audio), p. 34.

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts

Niveau : CM2 / Expertise

Durée totale

• 45 min.

Difficultés à prévoir

• Isoler les mots connus et s'appuyer dessus pour faire du sens.
• Difficulté de prononciation de *"like"* [laɪk].
• Difficulté sur les accents de mot *"pizza, hamburger, spaghetti"*.

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

Pizza, spaghetti, hamburger, chips, tomato ketchup, vanilla chocolate ice-cream.

Déroulement

• Le maître demande la date aux élèves.

• Le maître fait écouter un dialogue aux élèves sans donner aucune information : il s'agit d'une écoute passive.

• Le maître introduit les 6 nouveaux mots avec des *flashcards* et les élèves les répètent. Ensuite, il les distribue et repasse l'enregistrement, les élèves doivent les montrer quand ils entendent le mot.

• Le maître pose la question : *"What is it?"* en montrant une *flashcard*. L'élève doit répondre *"It's pizza"*. Il fait répéter et insiste sur la bonne accentuation du mot.
Ensuite, il lance le jeu de *chain exercise*. Il dit : *"I like pizza and spaghetti and…"*, puis il désigne un élève qui doit répéter et continuer. L'élève en désigne un autre, le but étant de ne pas casser la chaîne. L'enseignant peut montrer son ventre et dire *"Yum-Yum"* si les élèves ont des problèmes à se rappeler le sens de *"like"*. L'enseignant est alors en retrait mais il peut aider les élèves en leur désignant un réservoir de mots, s'ils ne s'en rappellent plus.

• Le maître pose la question *"Do you like pizza?"* à un élève. Si celui-ci répond en utilisant une syntaxe correcte, il se lève et se déplace dans la classe pour poser 5 autres questions sur le même modèle avec d'autres plats figurant sur les *flashcards*. Ses camarades peuvent l'aider s'il manque de mots. Ensuite, il s'assoit et un autre élève le remplace.

• Enfin, pour clôturer la séance, on réécoute le dialogue.

Fiche de préparation n° 9

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectif général

• Présenter une fête traditionnelle : le Carnaval.

Objectifs spécifiques

• Parler de son environnement au travers d'une recette (*pancake recipe*).
• Porter l'attention des élèves sur l'accent tonique des mots.

Prérequis

Les nombres de 1 à 10.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **The pancake recipe.** Cette séance est détaillée p. 86.	• Mémoriser une comptine. • Manipuler des verbes d'action. • Comprendre qu'en anglais il existe un accent de mot.	• Recette de cuisine sous forme de comptine. ▷ **DOC 25, P. 107** • 6 *flashcards* de verbes d'action. ▷ **DOC 26, P. 107**
Séance 2 **Les verbes d'action.**	• Mémoriser des verbes d'action supplémentaires propres à la classe. • Chanter la comptine.	• Recette de cuisine sous forme de comptine. ▷ **DOC 25, P. 107** • 11 *flashcards* des verbes d'action. ▷ **DOCS 26 ET 27, P. 107**
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de dire la recette et s'ils peuvent réaliser des actions et donner des actions à réaliser en respectant les aspects phonologiques.	• 11 *flashcards* des verbes d'action. ▷ **DOCS 26 ET 27, P. 107**

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CE1 / Appropriation

Compétences visées

• Dire ce que l'on fait.
• Mémoriser et utiliser le vocabulaire des verbes d'action.
• Donner une action à réaliser.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Durée

• Trois séances de 30 min.

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today?"* • *"Listen to the song."* • *"What's missing?"* • *"What is pancake day?"* • *"Sing the song."*	• Rituels (les jours de la semaine) *"It's tuesday. It's pancake day, it's carnival."* • Le maître chante la comptine et ensuite la mime en invitant les élèves à faire de même. Puis il utilise des *flashcards* de verbes d'action pour faire mémoriser les mots par les élèves. • Le maître fait un point de civilisation sur *Carnaval* (en français) en expliquant la différence entre l'expression anglaise et l'expression américaine. Il fait répéter en anglais les mots importants (*Shrove Tuesday*, *Pancake day*, *Carnival*) et attire l'attention sur leur prononciation. • Chant de la comptine.
• *"Let's count."* • *"Listen and repeat."* • *"Let's play action game."* • *"Order the pictures."* • *"Sing the song."*	• Rituels (comptage de 1 à 10 et de 10 à 1). • Le maître montre aux élèves des *flashcards* d'action utilisées à la séance précédente. Les élèves répètent. Ensuite, il ajoute d'autres verbes utiles pour la vie de classe ; les élèves doivent réaliser l'action. • Le maître commence le jeu en donnant des actions à réaliser puis ensuite un élève le remplace. • Trace écrite : les images de la comptine sont ordonnées et les élèves chantent en les suivant sur le cahier.
• *"Let's count."* • *"Sing the song."* • *"Let's play Simon says."*	• Rituels (compter). • *Pancake day*. Le maître fait chanter les élèves par petits groupes de 4 ou 5 élèves et note la bonne prononciation. • Jeu de « Jacques a dit » par groupes de 4 ou 5 élèves qui passent tour à tour de joueur à meneur de jeu. Ce jeu permet de vérifier la bonne maîtrise des verbes d'action.

Séance détaillée : The pancake recipe

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectifs spécifiques
- Manipuler des verbes d'action.
- Comprendre qu'en anglais il existe un accent de mot : l'accent tonique.

Compétences visées
- Dire ce que l'on fait.
- Mémoriser et utiliser le vocabulaire des verbes d'action.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Prérequis
- Les nombres de 1 à 10.

Outils / Supports
- Recette de cuisine sous forme de comptine.
▷ **DOC 25, P. 107**
- *Flashcards* des verbes d'action.
▷ **DOC 26, P. 107**

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"What's the day today?"*
10 min.	Collectif. Individuel.	• *"Listen to the song."* • *"What's missing?"*
10 min.	Collectif.	• *"What is Pancake day?"*
5 min.	Individuel et collectif.	*"Sing the song."*

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CE1 / Appropriation

Durée totale

• 30 min.

Difficultés à prévoir

• Difficulté de placement de l'accent tonique dans les mots.
• Réalisation du son [k].

Nouvelle fonction langagière

• L'impératif en anglais.

Vocabulaire nouveau

• *Pancake, mix, stir, pop in, fry, toss, catch.*

Déroulement

• Le maître demande aux élèves quel jour on est, pour introduire *Pancake day* ou *Pancake Tuesday* qui sera réinvesti plus tard dans la séance. Il précise *"It's carnival"*.

• Le maître chante la comptine et les élèves écoutent. Dans un second temps, il la mime et invite les élèves à faire de même. Puis il utilise les *flashcards* des verbes d'action pour faire mémoriser les mots par les élèves. Il prononce le mot et les élèves répètent. On fait ensuite un jeu de cartes : le maître a 4 cartes en main sur lesquelles figurent les verbes des *flashcards*. Il en enlève une en disant *"What's missing?"*. Un élève doit répondre *"pop in"* par exemple.

• En reliant la date à la recette, il fait en français un point de civilisation sur *Carnaval*. Il explique la différence entre les expressions anglaise et américaine. Il fait répéter en anglais les mots importants (*Shrove Tuesday*, *Pancake day*, *Carnival*) et attire l'attention sur leur prononciation. Ces mots ne font pas partie du vocabulaire à mémoriser ; ils sont en imprégnation. On peut imaginer y revenir lors d'une autre séance, sur les déguisements par exemple.

• Quelques élèves chantent la comptine, puis on reprend avec toute la classe.

Fiche de préparation n° 10

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectif général
- Présenter une fête traditionnelle : le Carnaval.

Objectifs spécifiques
- Parler du Carnaval en se déguisant.
- Réaliser un masque pour Carnaval.

Prérequis
- *"What is it?"*
- Les parties du corps.
- Les couleurs.
- *"Put / take"*.

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Réaliser un masque.** Cette séance est détaillée p. 90.	• Manipuler des verbes d'action. • Rebrasser le vocabulaire des parties du corps, des couleurs. • Utiliser la structure *"This is a/an"* suivie d'un nom.	• Comptine. • Grille de bingo, pions. • Carton. • Crayons à dessin. • Ciseaux. • Colle.
Séance 2 **Enrichissement lexical.**	• Acquérir du lexique supplémentaire. • Reprendre des tournures syntaxiques.	• Comptine. • *Flashcards* sur le Carnaval. • Sac de confettis. • Baguette de fée. • Carton. • Masque. • Perruque. • Nez de clown. • Marionnette.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de présenter quelqu'un ou quelque chose en respectant les aspects phonologiques.	• Masques des élèves. • *Flashcards* sur le Carnaval.

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CE2 / Appropriation et maîtrise

Compétences visées

• S'exprimer à l'oral pour donner des noms d'objets, de personnages.
• Mobiliser ses connaissances pour répondre à des questions.
• Présenter quelqu'un ou quelque chose en employant *"This is a/an"* suivi d'un nom.
• Utiliser quelques verbes d'action.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Durée

• Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"What's the day today? Sing the song."* • *"Let's play bingo."* • *"Look, listen and repeat."* • *"Make your mask."* • *"Describe your mask."*	• Rituels (date, chant). • Organiser un jeu de bingo. • L'enseignant mime les actions en disant ce que c'est : *"draw, cut, stick, glue, take"*. Les élèves miment d'abord puis répètent ensuite. • Le maître parle de *Carnaval* et invite les élèves à réaliser leur propre masque. ▷ **DOC 28, P. 108** • Le maître commence en présentant son masque. Ensuite, les élèves doivent faire de même.
• *"Sing the song."* • *"Listen and repeat."* • *"Listen and answer."* • *"Play the game."* • *"Listen and draw."* • *"Look at the box."*	• Rituels (le maître lance le chant et les élèves continuent). • L'enseignant présente le matériel et répète. Les élèves reprennent ensuite. • Le maître utilise la question *"What is it?"* et les élèves répondent *"This is a confettis' bag, a wig, a magic wand."* • Par groupes de 4 ou 5 élèves, un élève se déguise et les autres doivent dire ce qu'il a et qui il est. *"This is a clown's nose, you are a clown."* • Le maître fait réaliser aux élèves une *"picture dictation"* pour fixer le vocabulaire. • En *"follow-up"*, il introduit un nouveau personnage qui servira de lien avec la séquence suivante : *The policeman*.
• *"Show me."* • *"Describe the mask."*	• Le maître initie le jeu au tableau avec un élève : *"Show me a wig, a magic wand, a mask ..."* Il note les réponses puis un élève le remplace. • Le maître prend quelques masques au hasard et demande à plusieurs élèves de les décrire en utilisant *"This is a/an"*. • En *pairwork*, les élèves reçoivent 2 personnages et ils doivent les décrire. L'enseignant note la bonne prononciation.

Séance détaillée : Réaliser un masque

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectifs
• Manipuler des verbes d'action.
• Rebrasser le vocabulaire des couleurs, des parties du corps.
• Utiliser la structure syntaxique *"This is a/an"* suivie d'un nom.

Compétences visées
• S'exprimer à l'oral pour donner des noms d'objets.
• Utiliser quelques verbes d'action.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Prérequis
• Les parties du corps.
• Les couleurs.

Outils / Supports
• Comptine.
• Grille de bingo, pions.
• Carton.
• Crayons à dessin.
• Ciseaux.
• Colle.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"What's the day today?"* • *"Sing the song."*
10 min.	Collectif.	• *"Let's play bingo."*
5 min.	Collectif.	• *"Look, listen and repeat."*
15 min.	Individuel.	• *"Make your mask."*
10 min.	Individuel.	• *"Describe your mask."*

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CE2 / Appropriation et maîtrise

Durée totale

• 45 min.

Difficultés à prévoir

• Difficulté de prononciation du son [k] dans *"cut, stick, mask"* et [ðɪs] dans *"This is"*.
• Difficulté pour utiliser et différencier *"a /an"*.

Nouvelle fonction langagière

"This is a/an" suivi d'un nom.

Vocabulaire nouveau

Draw, cut, stick, glue, take, cardboard.

Déroulement

• Le maître demande aux élèves la date, et on voit que c'est Carnaval. *"Que fait-on pour Carnaval ? On se déguise."* Puis on chante la chanson *Head and shoulders, knees and toes*.

• Le maître distribue des grilles de bingo et les élèves doivent mettre un pion sur la case colorée quand ils entendent la couleur. Quand le carton est complété, on crie "*Bingo !*".

• Le maître mime des actions en disant ce que c'est *"draw, cut, stick, glue, take"*. Les élèves font de même et répètent. Ensuite, le maître réalise l'action et l'élève donne le mot anglais qui correspond.

• Le maître parle de Carnaval et invite les élèves à réaliser leur propre masque : *"Take the cardboard : first you draw, then you cut, then you stick"*. ▷ **DOC 28, P. 108**

• Le maître commence en présentant son masque : *"This is a mask, I'm Misses A. This is a nose. This is an eye. This is a blue eye."* Ensuite, les élèves doivent faire de même. Ici, le maître souligne la différence entre *a* et *an*. Il souligne le "This" phonétiquement.

Fiche de préparation n° 11

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectif général
Parler d'une fête traditionnelle : le Carnaval.

Objectifs spécifiques
• Parler de son environnement au travers d'un abécédaire sur le Carnaval.
• Rebrasser un grand nombre de mots de vocabulaire en réalisant un abécédaire de classe (objets, personnages).

Prérequis
• Les couleurs.
• Les vêtements.
• Les objets.
• *"What is it?"*

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 **Découverte d'un album documentaire.** Cette séance est détaillée p. 94.	• Utiliser un abécédaire. • Mobiliser du vocabulaire et des structures connus. • Enrichir son vocabulaire.	• Album sur Carnaval[1]. • *Flashcards* de personnages sur le Carnaval. • Des accessoires pour se déguiser.
Séance 2 **Réalisation d'un abécédaire.**	• Réaliser pour chaque élève une page de l'abécédaire. • Rebrasser la structure *"Is he/she wearing?"*. • Décrire des pages en utilisant *"This is a/an"*.	• Photos, dessins et *flashcards* sur le Carnaval. • Ressources de la classe, crayons, colle, ciseaux.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de présenter quelqu'un ou quelque chose en respectant les aspects phonologiques.	Des *flashcards* sur le Carnaval.

1. Dirk Mc Lean, *Play Mas'! A Carnival ABC*, Tundra Books, 2000 (illustration Ras Stone).

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CM1 / Maîtrise

Compétences visées

- Mobiliser ses connaissances pour répondre à des questions.
- Enrichir son vocabulaire sur Carnaval.
- Employer la structure *"Is he / she wearing?"* et répondre par *"Yes, he is / No, she isn't."*
- Dire ce que l'on porte.

Durée

- Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2), une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"What is the day today?"* *"Show me."* • *"Look at the book."* • *"Look and repeat."* • *"Let's play who is who?"* • *"Dress up for Carnival."*	• Rituels (la date, c'est Carnaval) puis le maître demande aux élèves de désigner des vêtements. • Le maître présente l'album documentaire. • Le maître présente les personnages avec les *flashcards*. Les élèves répètent. • Jeu de devinettes avec les *flashcards* de personnages. • Jeu avec les accessoires de déguisements.
• *"Sing the song."* • *"Pick a letter and make an ABC book."* • *"Describe the picture."* • *"Describe your pictures."*	• Rituels (date ou bien chanson *Head and shoulders, knees and toes*). • Les élèves choisissent une lettre et dessinent un personnage ou un objet du Carnaval. Ils mettent aussi leur nom anglais. Ils ont à disposition les images sur le carnaval, des crayons, de la colle et des ciseaux. • Une fois que chaque page est réalisée, le maître appelle quelques élèves volontaires qui viennent décrire les objets utilisés : *"This is a witch. She is wearing a black hat"*. • En *pairwork*, les élèves doivent décrire leur image puis l'image de leur voisin.
• *"Listen and draw."* • *"Let's play guessing game."* • *"Look and answer."*	• Ici, la *"picture dictation"* est réalisée par les élèves, qui passent deux par deux au tableau. • Le maître pense à un personnage ou à un objet. Les élèves doivent poser des questions : *"Is it black? Is it magic? This is a magic wand"*. • Le maître a sélectionné quelques pages réalisées par les élèves. Ils viennent tour à tour au tableau et il leur demande : *"What is it?"*, *"Is he wearing…?"*. Les élèves doivent répondre.

Séance détaillée : Découverte d'un album documentaire

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectifs
• Utiliser un abécédaire.
• Mobiliser du vocabulaire et des structures connues.

Compétences visées
• Mobiliser ses connaissances pour répondre à des questions.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
• Rebrasser du vocabulaire propre au Carnaval.
• Dire ce que l'on porte.

Prérequis
• Les couleurs.
• Les vêtements.
• La question *"What is it?"*.

Outils / Supports
• Album sur le Carnaval[1].
• *Flashcards* de personnages sur le Carnaval.
• Accessoires pour se déguiser.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"What is the day today?"* • *"Show me."*
10 min.	Individuel et collectif.	• *"Look at the book."*
10 min.	Collectif.	• *"Look and repeat."*
5 min.	Collectif.	• *"Let's play who is who?"*
10 min.	Collectif puis par groupes de 4 ou 5 élèves.	• *"Dress up for Carnival."*

1. Dirk Mc Lean, *Play Mas'! A Carnival ABC*, Tundra Books, 2000 (illustration Ras Stone).

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CM1 / Maîtrise

Durée totale

- 45 min.

Difficultés à prévoir

- Difficulté de prononciation du son [ðɪs] dans *"This is"* et son son [weə(r)] dans *"wear"*.
- Difficulté dans le positionnement des accents de mots.

Nouvelles fonctions langagières

- *"Is he / she wearing…?"*
- *"He / she is wearing…"*

Vocabulaire nouveau

Aucun.

Déroulement

- Le maître fait dire la date aux élèves (c'est Carnaval). Ensuite, il leur demande de désigner des vêtements. On peut aussi le faire avec des couleurs.

- Le maître présente l'album documentaire (*"It's an ABC book"*), il tourne les pages en disant *"What is it?"*. Un élève répond, puis les autres répètent à la demande du maître : *"This is a mask. This is a costume"*.

- Le maître a une *flashcard* de personnage, il présente ce personnage : *"This is a policeman. He is wearing a blue uniform, a helmet and a whistle."* Les élèves répètent. On fait de même pour 4 ou 5 personnages différents (*witch*, *ghost*, *soldier*, *fairy*).

- Le maître a 5 *flashcards* de personnages. Il les affiche au tableau et choisit dans sa tête un personnage. Les élèves doivent deviner lequel en posant des questions : *"Is he wearing blue? Is he wearing a cap?"*.

- Le maître appelle un élève, montre un des accessoires et pose la question *"What is it?"*. Un de ses camarades répond et l'élève désigné par le maître met l'accessoire. Si le déguisement comporte plusieurs accessoires, le maître en montre un autre et demande à nouveau *"What is it?"*. Lorsque le déguisement est terminé, le maître pose la question *"Who is he?"*. L'élève qui trouve vient continuer le jeu à la place du maître. Ensuite, les élèves se regroupent par 4 ou 5 : le meneur de jeu montre un accessoire et questionne ses camarades. Celui qui trouve la réponse à la question *"What is it?"* prend un nouvel accessoire du déguisement et interroge à son tour ses camarades. Un des élèves du groupe est déguisé au fur et à mesure. Celui qui trouve qui il est le remplace.

Fiche de préparation n° 12

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectif général

• Parler d'une fête traditionnelle : le Carnaval.

Objectifs spécifiques

• Parler de son environnement en élaborant des devinettes sur le Carnaval.
• Rebrasser un grand nombre de structures en réalisant ces devinettes.

Prérequis

• Les couleurs.
• Les parties du corps.
• Les adjectifs.
• *"Is he/she wearing…?", "Has he/she got?", "This is a/an".*

	Objectifs opérationnels	Outils / Supports
Séance 1 ***Give me a C.***	• Mémoriser une chanson. • Savoir épeler un mot. • Rebrassage du vocabulaire de Carnaval, des couleurs, des parties du corps.	• Chanson *Give me a C*[1]. • *Flashcards* sur le Carnaval.
Séance 2 **Les devinettes.** Cette séance est détaillée p. 98.	• Élaborer des devinettes. • Manipuler les pronoms personnels, les adjectifs et les structures syntaxiques connues.	• Jeux des 7 familles. • *Flashcards* sur le Carnaval avec le mot écrit (pour toute la classe). • Cahier d'anglais.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de produire des devinettes sur quelqu'un ou quelque chose en respectant les aspects phonologiques.	• Chanson. • *Flashcards* sur le Carnaval.

1. Carolyn Graham (1979), *Jazz chants for children*, Oxford University Press, 2006 (CD audio).

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CM2 / Expertise

Compétences visées

- Mobiliser ses connaissances pour créer des devinettes et répondre à des questions.
- Utiliser le vocabulaire de Carnaval.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Utiliser à bon escient les pronoms *"he, she, it"*.
- Épeler un mot.

Durée

- Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2), une séance de 30 min. (séance 3).

Consignes	Déroulement
• *"What is the day today?"* • *"Listen to the song."* • *"Spell the words."* • *"Touch and speak out."* • *"Give me…"*	• Rituels (*alphabet song, date*). • Le maître fait écouter le chant aux élèves et les élèves répètent ensuite. • Le maître utilise des *flashcards* sur le Carnaval et demande aux élèves d'épeler les mots y figurant. *"Can you spell Carnival? Can you spell wig?"* • Le maître demande aux élèves de toucher aléatoirement des couleurs et des parties du corps. Ensuite, les élèves le font par groupes de 4 ou 5 élèves. • Le maître invente une devinette en prenant comme exemple la chanson. Il demande à quelques élèves volontaires de venir au tableau et leur présente des *flashcards*, ils doivent faire de même. Il fait attention à la prononciation et à l'accent de phrase.
• *"Sing along."* • *"Let's play happy families."* • *"Let's play guessing game."* • *"Make your own riddle"* (devinette). • *"Write on your copybook."*	• Rituels (date, chanson). • Les élèves jouent au jeu des 7 familles. • Jeu de devinettes avec les *flashcards*. • Les élèves cherchent des devinettes. • Ils en écrivent une sur le cahier. ▷ **DOC 30, P. 108**
• *"Sing the song."* • *"Let's guess."* • *"Memory game."*	• Par petits groupes, les élèves passent au tableau et chantent la chanson, le maître note la bonne accentuation. • Par deux, le maître distribue des *flashcards* et les élèves doivent tour à tour deviner la carte qu'a leur camarade. Le maître en retrait note le réinvestissement des structures syntaxiques. • Le maître montre une *flashcard* à un élève, il l'observe quelques secondes. Ensuite, il appelle un de ses camarades qui le questionne. L'élève interrogé répond par *"Yes or No"*.

Séance détaillée : Les devinettes

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectifs
- Élaborer des devinettes.
- Manipuler les pronoms personnels et les structures syntaxiques connues.

Compétences visées
- Mobiliser ses connaissances pour créer des devinettes et répondre à des questions.
- Utiliser le vocabulaire de Carnaval.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Épeler un mot.

Prérequis
- Les couleurs, les parties du corps.
- *"Has he/she got?"*
- *"This is a/an"*.

Outils / Supports
- Jeux des 7 familles.
- *Flashcards* sur le Carnaval avec le mot écrit (pour toute la classe).
- Cahier d'anglais.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"Sing along."* • *"What is the day today?"*
10 min.	Par groupes de 4.	• *"Let's play happy families."*
10 min.	Collectif.	• *"Let's play guessing game."*
10 min.	Par groupes de 4.	• *"Make your own riddle"* (devinette).
10 min.	Individuel.	• *"Write on your copybook."*

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CM2 / Expertise

Durée totale

45 min.

Difficultés à prévoir

- Positionnement de l'accent de phrase.
- Réalisation du [ɒ] *"Have you got?".*

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

Aucun.

Déroulement

- Rituels (date, comptine *Head and shoulders, knees and toes*). Le maître chante et les élèves reprennent.

- Les élèves jouent au jeu des 7 familles pour rebrasser les couleurs, les parties du corps, les adjectifs, les pronoms. *"Have you got red?"*, l'élève répond : *"Yes, I have"* s'il l'a.

- Le maître demande à un élève de venir au tableau, il lui tend quelques cartes, l'élève en prend une sans la montrer à l'enseignant. L'enseignant le questionne : *"This is an object? A person? Yes. Is he wearing blue? Has he got a helmet? Yes. This is a policeman."* Quelques volontaires viennent. Le maître porte son attention sur la prononciation et sur l'accent de phrase et fait reformuler si nécessaire.

- Le maître aide les élèves en écrivant les structures syntaxiques au tableau. Les élèves travaillent par groupe de 4 ; ils ont une douzaine de *flashcards* par groupe sur le vocabulaire de Carnaval. Chacun pose sa devinette aux autres.

- Les élèves proposent quelques devinettes, le maître les note au tableau et on en écrit une au choix sur le cahier. ▷ **DOC 30, P. 108**

Voici une liste de prénoms typiquement anglais ou américains à proposer aux élèves. On peut très bien envisager que chaque élève adopte et garde un même prénom d'une année à l'autre. En fonction des besoins propres à la classe ou à un groupe d'élèves présentant des difficultés similaires, on peut envisager l'inverse de façon à créer une situation de communication nouvelle : l'élève ayant changé de prénom doit se présenter à nouveau.

Prénoms masculins	*Prénoms féminins*
Alan	Jenny
Michael	Emily
Peter	Emma
Ethan	Madison
Andrew	Heather
Andy	Elizabeth
William	Lisa
Christopher	Grace
Ryan	Lauren
David	Sydney
James	Kate
Scott	Julia
Tom	Kathryn
Justin	Rachel
Robert	Mary
John	Brooke

DOC 6 Prénoms à utiliser pour les *flashcards*

Le maître lit cette saynète en utilisant deux tons de voix pour distinguer les filles des garçons.

How old are you?

"Hello, What's your name?
Hello I'm Lisa.
Hello Lisa, How old are you?
I'm nine years old.

Hello, What's your name?
Hello I'm Jenny
Hello Jenny, How old are you?
I'm six and a half.

Hello, What's your name?
Hello I'm John.
Hello John, How old are you?
I'm eight years old.

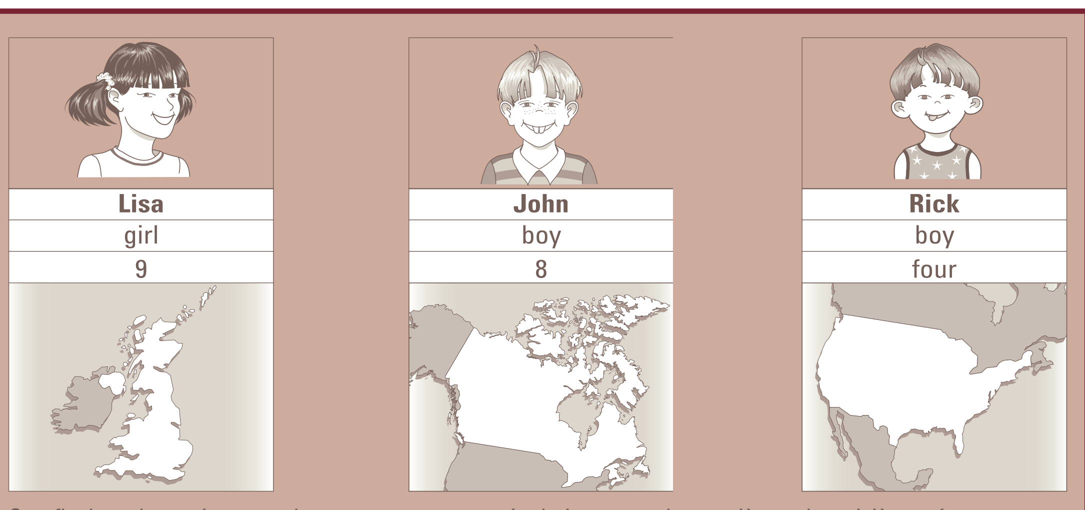
Hello, What's your name?
Hello I'm Rick.
Hello Rick, How old are you?
I'm four."

DOC 7 Saynète

Consigne : *Listen and tick.*

	Lisa	John	Jenny	Rick
8				
9				
6 and a half				
4				

DOC 8 Grille à compléter



Ces *flashcards* représentant des personnages sont évolutives entre la première et la troisième séance. Certaines *flashcards* peuvent avoir une partie amovible, sur laquelle l'enseignant écrit au fur et à mesure, quand il juge que la prononciation est suffisamment fixée. Il en va de même pour les nombres qui peuvent être transcrits soit sous forme littérale, soit sous forme chiffrée en fonction du degré d'habileté de chacun.
Variante : remplacer les noms des pays par leurs drapeaux respectifs ou par des monuments célèbres qui s'y trouvent.

DOC 9 *Flashcards* de personnages

Where do you come from?

"Hi, Hello
What's your name? My name is Brandon.
What's your name? My name is Charles.
How old are you Brandon? I'm 18.
How old are you Charles? I'm 25.
Where do you come from Brandon? I come from the United States.
Where do you come from Charles? I come from England."

Cette saynète permet d'utiliser et de répéter les structures syntaxiques étudiées au cours des trois séances. Le fait d'utiliser une saynète reprenant une structure déjà abordée les deux années précédentes n'est pas gênant. Au contraire, cela permet aux élèves de percevoir la cohérence d'ensemble, tout en prenant du plaisir à se remémorer des airs connus.

DOC 10 Saynète

Andrew	eight years old	England
Kate	thirty	United States
James	twelve	Australia
Michael	twenty-one	Ireland

DOC 11 Étiquettes-personnages

What's your name? My name is Tom. T. O. M.
How old are you? I'm ten and a half.
Where do you come from? I come from England.

Lorsque les élèves ont atteint le degré de maîtrise, voire le degré d'expertise, l'utilisation de ces fonctions langagières est facilitée par la mise en œuvre d'une correspondance scolaire, *via* Internet par exemple.
▷ PAGE 188

Cette pratique offre l'avantage de placer les élèves dans une véritable situation de communication, tout en minimisant l'aspect émotif lié à une prise de parole immédiate.

Pour les élèves qui n'en sont encore qu'au degré d'appropriation, il est toujours possible de mettre en place un échange entre classes, sous la forme d'un *"guess who"* permettant de mobiliser les compétences attendues.

DOC 12 Saynète

Food train

Cheese and biscuits, cheese and biscuits,
Chocolate ice-cream, chocolate ice-cream,
Fish and chips, fish and chips,
Chicken, chicken,
Soup, sooo-oup!

McHugh Madeline, *Fanfare classbook level 1*,
Oxford University Press, 1993.

Imiter en chantant le bruit du train et faire la différence entre [i:] (dans *cheese*) et [I] (dans *biscuits*).

DOC 13 Comptine

Consigne : *Tick or cross.*

Cette grille est évolutive : utiliser la troisième personne en parlant d'un ami *"Me and my friend"* ; enrichir le vocabulaire spécifique.

Le maître peut utiliser la coche : c'est culturellement marqué pour un élève anglophone.

me	☺	☹
(cheese)		
(soup)		
(ice-cream)		
(chicken)		
(fish)		

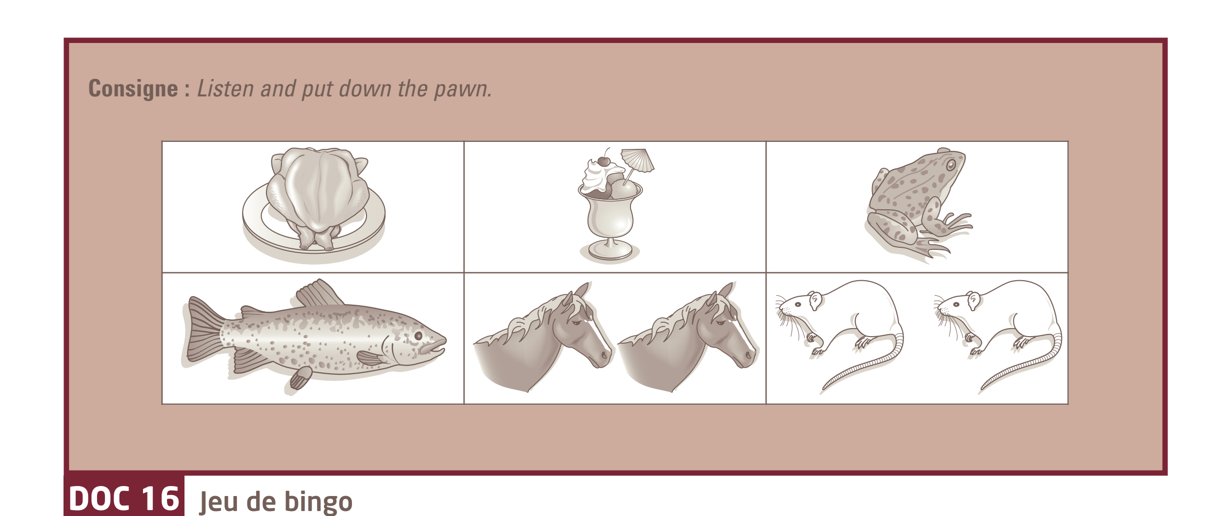
DOC 14 Grille à compléter

The farmer in the dell

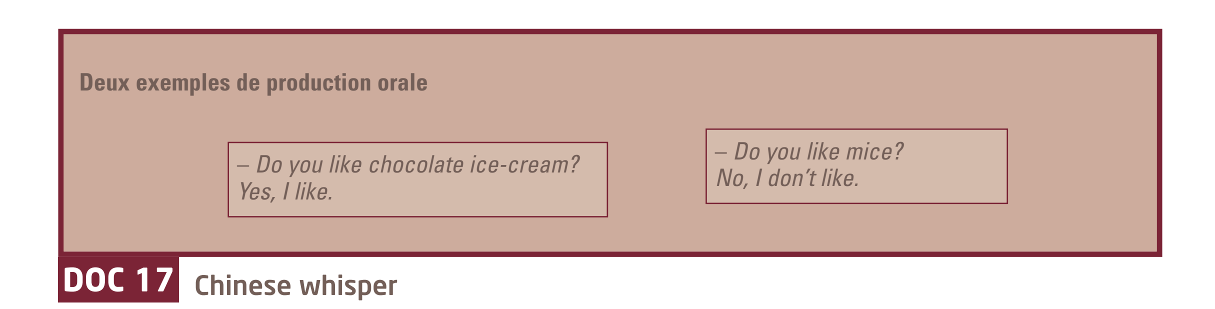
The farmer in the dell,
The farmer in the dell,
Hi, ho, the derry-o
The farmer in the dell

2. The farmer takes a wife…
3. The wife takes a child…
4. The child takes a nurse…
5. The nurse takes a dog…
6. The dog takes a cat…
7. The cat takes a mouse…
8. The mouse takes the cheese…
9. The cheese stands alone…

DOC 15 Chanson



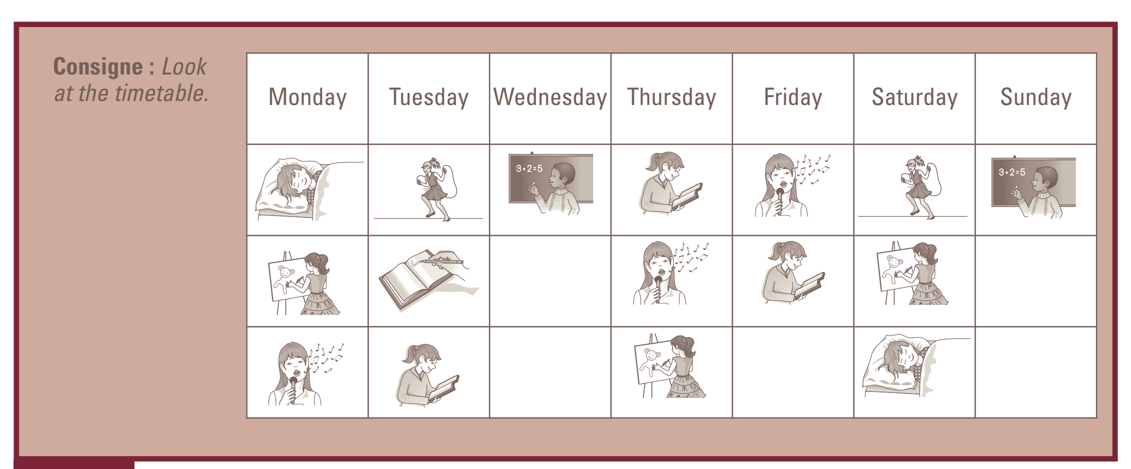
DOC 16 Jeu de bingo



DOC 17 Chinese whisper



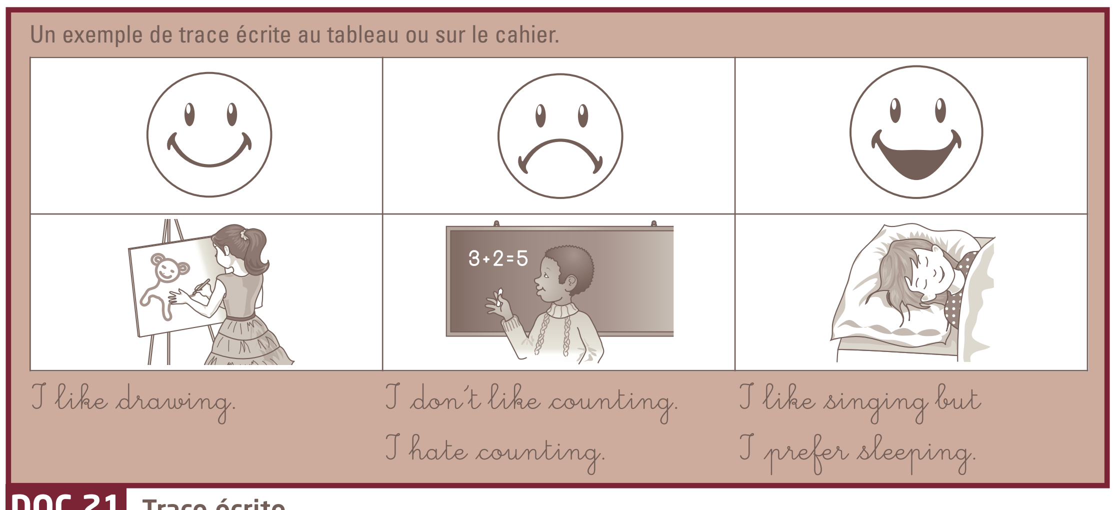
DOC 18 *Flashcards* de verbes d'action



DOC 19 Timetable



DOC 20 Smileys



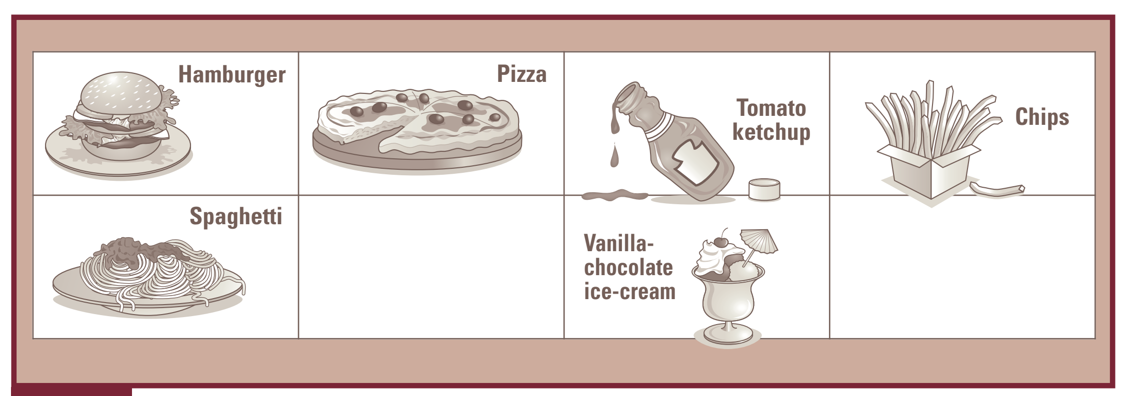
DOC 21 Trace écrite

Do you like chocolate?

Voici la transcription de l'enregistrement.

– *Have you got spaghetti?*
– *No, I'm sorry, I haven't got spaghetti. I've got pizza.*
– *I don't like pizza.*
– *I've got hamburgers. Do you like hamburgers?*
– *Yes, good, I prefer that. A hamburger and chips with tomato ketchup.*
– *And a pizza for me please.*
– *Have you got ice-cream?*
– *Yes, I've got vanilla and chocolate.*
– *Ooh, I like chocolate very much. Twelve chocolate ice-creams for me please.*

DOC 22



DOC 23 *Flashcards* de nourriture

Consigne : *Look at the grid, question and answer.*

Have you got …?					
Yes, I've got					
No, I haven't got					

DOC 24 Grille de nourriture

Pancake Tuesday

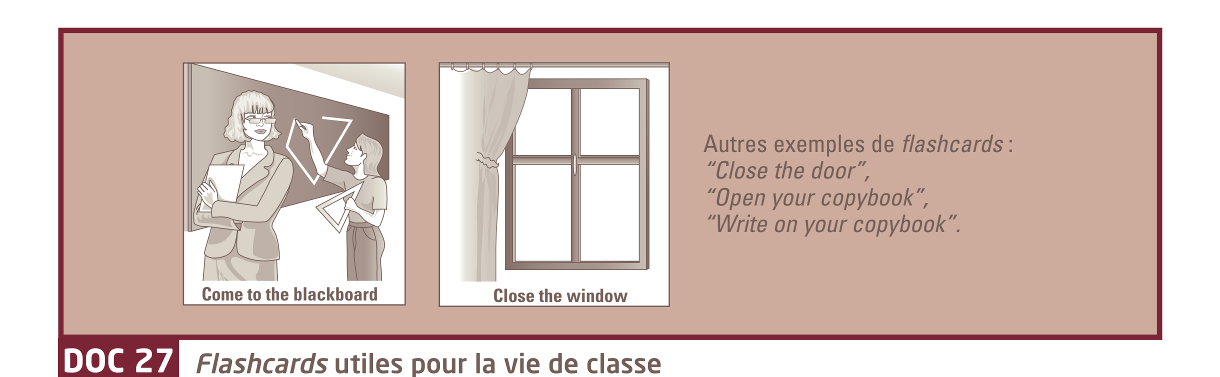
Mix a pancake
Stir a pancake
Pop it in the pan
Fry the pancake
Toss the pancake
Catch it if you can

Christina Rossetti (1830-1894)

DOC 25 Comptine

mix
stir
pop in the pan
fry
toss
catch it

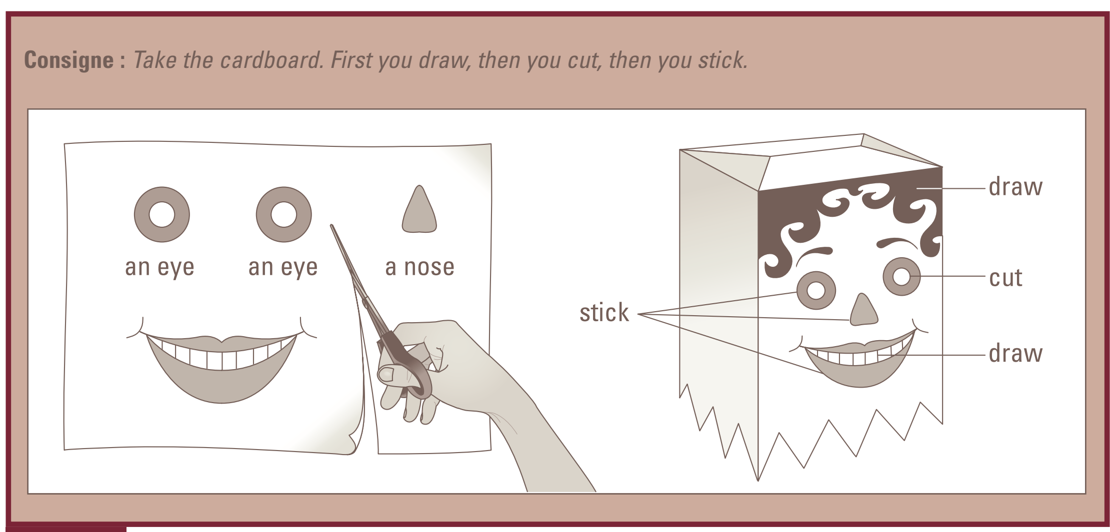
DOC 26 *Flashcards* des verbes d'action utiles pour la cuisine



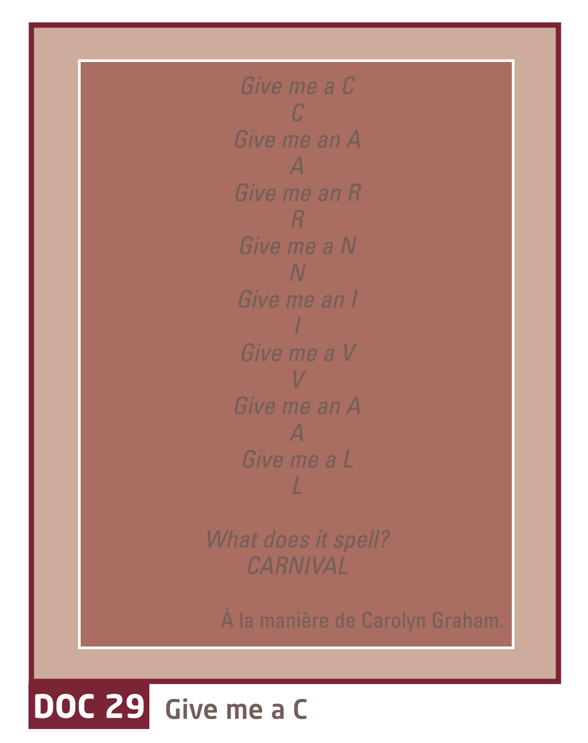
Autres exemples de *flashcards* :
"Close the door",
"Open your copybook",
"Write on your copybook".

DOC 27 *Flashcards* utiles pour la vie de classe

Consigne : *Take the cardboard. First you draw, then you cut, then you stick.*



DOC 28 Make a mask



Give me a C
C
Give me an A
A
Give me an R
R
Give me a N
N
Give me an I
I
Give me a V
V
Give me an A
A
Give me a L
L

What does it spell?
CARNIVAL

À la manière de Carolyn Graham.

DOC 29 Give me a C

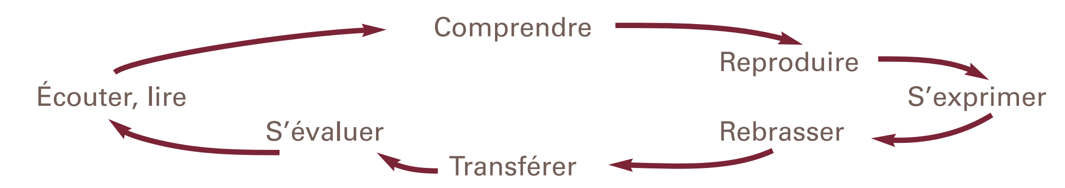
Is it red? Yes, it is.
Is it funny. Yes, it is.
It's a clown's nose.

Is it on my head? Yes it is.
Is it colored? Yes it is.
Has it got eyes, mouth and hair?
Yes, it has.
It's a mask.

DOC 30 Exemples de devinettes élaborées par les élèves

HARMONISATION DE LA DÉMARCHE D'ENSEIGNEMENT

- Quelle que soit leur capacité de mémorisation, les élèves « oublient », d'une année sur l'autre, une partie plus ou moins importante des savoirs acquis antérieurement. Ceci implique, pour les enseignants, l'adoption d'une démarche générale, non pas linéaire, mais plutôt spiralaire, et qui se caractérise par des retours en arrière réguliers et une remédiation compte tenu des erreurs et des difficultés rencontrées. Elle vise également à développer chez l'élève son aptitude à communiquer par la perception et la discrimination auditive, puis par la compréhension, la reproduction et la production orale. Enfin, elle place l'élève en situation de « découverte active » et le rend acteur de ses apprentissages.



Adopter cette démarche suppose des techniques et des approches pédagogiques variées qui mettent en jeu plusieurs éléments.

- Des stratégies diversifiées et une approche multisensorielle en vue de solliciter toutes les mémoires disponibles. Ainsi, pour favoriser l'écoute active, on peut proposer des réponses non verbales. On peut aussi « mettre en scène » la langue avec des activités qui allient le « dire » au « faire », favoriser l'interaction et la coopération entre les élèves (activités en petits groupes).

- Un renforcement des acquis par des activités de « **rebrassage »** en diversifiant les situations et en les faisant réutiliser de manière de plus en plus autonome.

- Des **modes d'évaluations variés** permettant de mesurer les progrès des élèves à l'oral mais leur permettant aussi de s'auto-évaluer.

- Des **prises de conscience** du sens perçu en relation avec la langue française.

Le statut de l'erreur

L'erreur se distingue de la « faute » au sens où elle ne véhicule aucun jugement moral ou culpabilisant pour l'élève. Tous les enseignants s'accordent aujourd'hui pour lui reconnaître une place prépondérante au sein de la démarche pédagogique. L'erreur est formatrice. L'élève sait qu'il va essayer, reformuler, se tromper avant d'acquérir le savoir. De ce fait, le rôle de l'enseignant se trouve également modifié : *« Nous sommes donc passés progressivement d'une logique de correction traditionnellement admise dans l'enseignement des langues vivantes à une logique d'aide et d'étayage. Les productions des élèves doivent être corrigées dans le seul but de les faire progresser, de les aider à surmonter les obstacles*[1]. *»*

Analyse des erreurs et fiches de réponses pédagogiques adaptées

Compte tenu de la place fondamentale occupée par l'erreur dans le cadre d'une démarche pédagogique[2] formative, le maître doit en considérer l'analyse comme une composante essentielle de son geste professionnel.
Dans le but de définir clairement les conditions d'une remédiation, cette analyse passe obligatoirement par :
– une observation attentive de l'élève en cours de production ;
– un relevé des erreurs linguistiques (en particulier les erreurs phonologiques), procédurales ou comportementales ;
– un entretien avec l'élève concerné.

Le relevé des difficultés les plus souvent rencontrées par les élèves et les fiches de remédiation proposées ci-dessous aideront les enseignants dans cette tâche d'analyse.

1. F. Bablon, *Enseigner une langue étrangère à l'école,* Hachette Éducation, coll. « Profession enseignant », 2004.
2. C. Mettoudi, A. Yaïche *et al.*, *Travailler par cycles en mathématiques*, Hachette Éducation, nouvelle édition 2008.

Les fiches de remédiation

Difficultés rencontrées par les élèves			Types d'erreurs	Remédiations	Fiches
ORAL		Les élèves ne communiquent pas.	Comportementale	Mettre en place une situation de communication différente.	n° 1
		Les élèves font des erreurs au niveau de la prononciation (accent tonique, sons, intonation).	Linguistique	Reprendre la phase de phonologie. Travailler le rythme des phrases, des mots. Reprendre les sons.	n° 2
		Les élèves ne produisent pas des phrases correctes (question ou réponse).	Linguistique	Reprendre la phase de présentation.	n° 3
		Les élèves n'ont pas mémorisé les structures langagières.	Procédurale	Remettre en place une phase de présentation en utilisant éventuellement un autre support.	n° 4
		Les élèves n'ont pas mémorisé le vocabulaire.	Procédurale	Fixer les acquis lexicaux en faisant répéter les mots à l'aide d'un jeu collectif.	n° 5
		Les élèves ne répondent pas aux questions posées.	Comportementale et linguistique	Cibler les manques et remettre en place une phase de présentation à l'aide d'un support différent.	n° 6
ECRIT	Lecture	Les élèves déforment la prononciation des mots.	Linguistique	Remettre en place une phase phonologique en ciblant les difficultés rencontrées.	n° 7
		Les élèves ne prononcent pas l'accent tonique ou ne le mettent pas sur la bonne syllabe.	Linguistique	Faire répéter les mots mal prononcés en frappant dans les mains sur la syllabe accentuée. *Utiliser une signalétique claire permettant aux élèves d'éviter cet écueil.*	n° 8
		Les élèves ne lisent pas avec la bonne intonation.	Linguistique	Faire répéter les phrases en utilisant une gestuelle explicite. *Utiliser une signalétique claire permettant aux élèves d'éviter cet écueil.*	n° 9
		Les élèves « hachent » les mots de la phrase.	Linguistique	Faire répéter la phrase mot par mot puis groupe de mots par groupe de mots et enfin la phrase entière.	n° 10
		Les élèves ne comprennent pas ce qu'ils lisent.	Procédurale	Demander aux élèves le ou les mots reconnus. Isoler la difficulté et essayer de la faire comprendre par un support différent (mime, *flashcard*, dessin…). Réemploi de la fonction langagière posant problème dans une situation de transfert.	n° 11
	Production	Les élèves ne maîtrisent pas la structure syntaxique.	Linguistique	Faire reformuler à l'oral puis à l'écrit. Prévoir une nouvelle évaluation dans une séance ultérieure.	n° 12
		Les élèves ne maîtrisent pas l'orthographe des mots.	Linguistique	Faire copier plusieurs fois les mots mal orthographiés.	n° 13
		Les élèves n'ont pas mémorisé les mots.	Procédurale	Donner aux élèves le lexique. Mettre en place un répertoire.	n° 14

Fiche remédiation n° 1

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Fiche associée : fiche de préparation n° 10, séance 2. ▷ **PAGE 88**

Fonction langagière étudiée

• Présenter quelqu'un ou quelque chose.

Niveau

• CE2/Appropriation et maîtrise.

Question / Réponses attendues

• Par groupes de 4 ou 5 élèves, un élève se déguise et les autres doivent dire ce qu'il a et qui il est. *"This is a clown's nose, you are a clown."*

Difficulté rencontrée

• Les élèves ne communiquent pas.

Remédiation proposée

Mettre en place une situation différente.

• Rebrassage du lexique à l'aide du matériel utilisé dans la séance. Vérification de la mémorisation de celui-ci.

• **Première possibilité :** recours au *snapdragon* ▷ **P. 158**

– Fabrication du snapdragon : le snapdragon est une salière qui s'obtient en pliant une feuille de papier. Les élèves choisissent une couleur pour chaque volet et écrivent sur chacun d'entre eux les différents mots du lexique précédemment revu (*confetti's bag*, *wig*, *magic wand*, *funny nose…*, etc.). Le jeu consiste à se donner un numéro et une couleur pour déterminer le volet à ouvrir, puis à utiliser le mot inscrit dessus pour reproduire la structure langagière concernée.

– Exemple d'utilisation du *snapdragon* en pairwork.

« A : *Choose a number.*
B : *3.*
A : *Choose a colour.*
B : *Red.*
A : *What is it?*
B : *It's a wig.*
A : *Who are you?*
B : *I'm a clown.* »

L'élève qui vient de répondre aux questions pose à son tour les questions à son camarade.
On peut reprendre dans une séance ultérieure le travail initialement programmé.

• **Seconde possibilité**

Distribuer aux élèves des cartes représentant les différents personnages et accessoires de déguisement. Les élèves travaillent par deux, trois ou quatre (selon la quantité de vocabulaire acquis). Le jeu a les mêmes règles que le jeu des sept familles : il a pour objectif de réunir le personnage et les différents vêtements qu'il possède.
Exemple de question-réponse :
« Q : *Have you got a red nose?*
A : *Yes, I have. (Here it is) / No, I haven't.* »

Fiche remédiation n° 2

Domaine : Parler de soi

Fiche associée : fiche de préparation n° 1, séances 1 et 2. ▷ **PAGE 52**

Fonction langagière étudiée
• Se présenter.

Niveau
• CE1/Appropriation.

Question / Réponses attendues
• *"I'm Tom" :* prononcer [aɪm tɒm].
• *"What's your name?" :* accentuation sur le pronom interrogatif.

Difficultés rencontrées
• Les élèves font des erreurs au niveau de la prononciation de *"I'm Tom"*. Ils prononcent [ai æm tɔm].
• Les élèves placent mal l'accentuation dans la question *"What's your name?"*.

Remédiation proposée
Reprendre la phase de phonologie et travailler le rythme des phrases, des mots. Reprendre les sons.
• Travailler la phonologie en tapant dans les mains sur [aɪm] et sur [tɒm] tout en scandant le rythme de la phrase (d'abord lentement puis plus rapidement). [tɒm] est le seul mot accentué de la phrase.
• Pour l'erreur sur l'accentuation dans la question *"What's your name?"*, mettre en place un dialogue avec la marionnette : théâtraliser et appuyer sur l'accentuation du pronom interrogatif. Noter au tableau l'accent de phrase dans *"**What**'s your name?"* et faire reprendre les dialogues en pairwork.

Fiche remédiation n° 3

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 5. ▷ **PAGE 68**

Fonction langagière étudiée
• Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.

Niveau
• CE1/Appropriation.

Question / Réponses attendues
Répondre à la question *"Do you like…?"* par *"Yes, I like… No, I don't like…"*

Difficulté rencontrée
• Les élèves ne produisent pas de phrases correctes (qu'il s'agisse des questions ou des réponses).

Remédiation proposée
Reprendre la phase de présentation
• Rebrassage de la structure *"What is it?"*, *"It's some cheese"*.
• Mettre en place une situation collective à l'aide de *flashcards* sur la nourriture où les élèves répondent et posent tour à tour les questions : *"What is it?"*, *"It's some bacon/jam/milk…"*.
• Pour chaque réponse, l'enseignant utilise une gestuelle et une mimique appropriée en disant *"I like…"* ou *"I don't like…"*.
• Une fois la totalité du lexique épuisée, remettre en place la même situation collective et interroger quelques élèves pour chacun des mots : *"Do you like bacon/jam/milk…?"* en accentuant le mot *"you"*.
• Si l'élève ne répond pas spontanément *"yes"* (*"yes, I do"*) ou *"No"* (*"No, I don't"*), induire la réponse en accentuant le *"I"*.
• Réintroduire la structure *"Yes, I like…/No, I don't like…"* et rebrasser le vocabulaire vu précédemment, uniquement avec cette réponse.
• La situation de communication initialement prévue peut être remise en place.

Fiche remédiation n° 4

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 7, séance 2. ▷ **PAGE 76**

Fonction langagière étudiée
• Demander à quelqu'un des informations sur ses goûts.

Niveau
• CM1/Maîtrise.

Réponse attendue
• Formuler la question *"Do you like singing?"*

Difficulté rencontrée
• Les élèves n'ont pas mémorisé la structure langagière. Ils répondent *"Do you like"* + verbe sans présent progressif.

Remédiation proposée
Remettre en place une phase de présentation en utilisant éventuellement un autre support.
• Le maître fait écouter aux élèves un enregistrement où ils entendant la question : *"Do you like"* + verbe au présent progressif. Il demande ensuite à deux élèves de passer au tableau et de reproduire le dialogue. Il leur fait répéter la fin de la question et leur demande de noter que celle-ci est toujours en *-ing* car ce sont des actions en cours de réalisation.
• Les élèves cherchent ensuite dans leur réservoir lexical des verbes d'action réutilisables pour construire une question.

Fiche remédiation n° 5

Domaine : Parler de soi

Fiche associée : fiche de préparation n° 3. ▷ **PAGE 60**

Fonction langagière étudiée
• Se présenter.

Niveau
• CM1/Maîtrise.

Réponse attendue
• Répondre à la question *"Where do you come from?"* par *"I come from"* + nom de pays.

Difficulté rencontrée
• Les élèves n'ont pas mémorisé le vocabulaire des noms de pays.

Remédiation proposée
Fixer les acquis lexicaux en faisant répéter les mots à l'aide d'un jeu collectif
• Répétitions collectives puis individuelles initiées par l'enseignant.
• *Dice game* (« jeu de dés »).
La classe est divisée en groupes de 5 élèves. Chaque groupe dispose d'un dé. Au tableau est affiché un planisphère sur lequel les pays sont numérotés de 1 à 6 (England, United States, Australia, Ireland, Canada, France). Dans chaque groupe, un élève lance le dé et désigne un de ses camarades en disant *"Where do you come from?"*, celui-ci répond en fonction du nombre indiqué par le dé et le pays correspondant sur le planisphère. Exemple : pour le dé marqué 2, l'élève répond : *"I come from the United States"*.

Fiche remédiation n° 6

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 5. ▷ **PAGE 68**

Fonction langagière
• Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.

Niveau
• CM1/Maîtrise.

Réponse attendue
• Répondre à la question *"Do you like…?"* suivie d'un nom par *"I hate… /I like… /I prefer…"*.

Difficulté rencontrée
• Les élèves ne répondent pas aux questions posées.

Remédiation proposée
Cibler les manques et remettre en place une phase de présentation à l'aide d'un support différent.
• Utilisation de *flashcards* (ou de boîtes vides) correspondant à différents aliments. Trois ou quatre *flashcards* suffisent (par exemple : *cheese*, *chocolate*, *salad*, *cucumber*) pour opérer la remédiation.
• L'enseignant met en place une situation collective à l'aide de ces *flashcards* sur la nourriture dans laquelle les élèves répondent et posent tour à tour les questions : *"What is it?"*, *"It's some cheese/chocolate/salad/cucumber"*. Pour chacune des réponses données, l'enseignant utilise une gestuelle et une mimique appropriée en disant *"I like…"* ou *"I prefer…"* ou *"I hate"*.
• L'enseignant invite ensuite chacun des élèves à s'exprimer : ils utilisent les trois structures en désignant chacune des *flashcards*.
• La situation de communication initialement prévue peut être remise en place.

Fiche remédiation n° 7

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 3. ▷ **PAGE 60**

Fonction langagière
• Demander des informations à quelqu'un sur ses possessions.

Niveau
• À partir du CE2.

Réponse attendue
• Le [h] n'est pas prononcé correctement dans *"Hen"* ou dans *"Have you got?"*.

Difficulté rencontrée
• Les élèves déforment la prononciation des mots, et particulièrement la prononciation du [h] soufflé.

Remédiation proposée
Remettre en place une phase phonologique en ciblant les difficultés rencontrées.
• Le maître prononce les mots et la question posant problème. Il demande aux élèves de répéter et n'hésite pas à répéter lui-même si nécessaire. Il met sa main devant la bouche pour montrer aux élèves que l'air est expulsé en prononçant le mot. Il leur demande de faire la même chose.
• Dans un second temps, il met en place un *tongue twister* (« tordeur de langue »), portant sur la difficulté de prononciation du [h].
"When it's hot, I put a hat on my head." Le maître mime les mots de vocabulaire concernés :
– *hot* ⇒ main sur le front pour s'essuyer à cause de la chaleur.
– *hat* ⇒ il fait mine de poser un chapeau sur sa tête, doigts recroquevillés.
– *head* ⇒ avec son index, il fait le tour de son visage.
Il demande aux élèves de prononcer les mots séparément. Toute la classe répète ensuite la phrase entière, de plus en plus vite, mettant ainsi l'accent sur le côté ludique de la reformulation.

Fiche remédiation n° 8

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Fiche associée : fiche de préparation n° 9. ▷ **PAGE 84**

Fonction langagière
• Présenter quelqu'un ou quelque chose.

Niveau
• CE1/Appropriation.

Réponse attendue
• Prononciation correcte des mots du lexique avec accentuation de la bonne syllabe.

Difficulté rencontrée
• Les élèves ne prononcent pas l'accent tonique ou ne le mettent pas sur la bonne syllabe.

Remédiation proposée
Faire répéter les mots mal prononcés en frappant dans les mains sur la syllabe accentuée.
Les mots de la séance : "*Shrove Tuesday, Pancake day, Carnival.*"
À l'oral : faire taper dans les mains (ou à l'aide d'un crayon sur le bureau) pour indiquer la syllabe accentuée.
À l'écrit : placer autant de disques que de syllabes. Le disque noir correspond à la syllabe accentuée. On peut tout à fait utiliser cette signalétique [●○○] au cours de la phase d'apprentissage/découverte.
Exemples : *Tuesday* [●○] – *Pancake* [●○○] – *Carnival* [●○○]
Quand la prononciation du mot est mémorisée, la conserver en trace écrite sur le cahier : carnival.

Fiche remédiation n° 9

Domaine : Parler de soi

Fiche associée : fiche de préparation n° 4. ▷ **PAGE 64**

Fonction langagière étudiée
• Se présenter.

Niveau
• CM2/Expertise.

Réponse attendue
• L'intonation est descendante dans la question "*Who are you?*" et dans la réponse "*My name is Tom*".

Difficulté rencontrée
• Les élèves ne lisent pas avec la bonne intonation.

Remédiation proposée
Utiliser une signalétique gestuelle claire permettant aux élèves de répéter les phrases.
• Le maître énonce la question une première fois, puis la répète en indiquant l'intonation (descendante pour la question/descendante pour la réponse).
• Dans un second temps, les élèves écoutent des énoncés interrogatifs et des énoncés intrus enregistrés. Ils repèrent les questions en se basant sur l'intonation. On note que les questions en *Wh-* ont une intonation descendante.
• Enfin, au tableau, la signalétique graphique aide au travail collectif et individuel des élèves.
Exemple : *What's your name? My name is Tom.*
↘ ↘

N.B. : Cette signalétique peut être notée dans le cahier d'anglais. Une affiche outil aidera les élèves à affiner leurs dialogues.

Fiche remédiation n° 10

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 7. ▷ **PAGE 76**

Fonction langagière
• Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.

Niveau
• CM1/Maîtrise.

Réponse attendue
• *"On Monday I'm counting, reading…"*

Difficulté rencontrée
• Les élèves hachent les mots de la phrase.

Remédiation proposée
Faire répéter les phrases mot par mot puis groupe de mots par groupe de mots et, enfin, faire répéter la phrase entière.

• Première étape : le maître fait répéter les mots un par un en n'omettant pas d'insister sur les accents toniques (*Monday*/*counting*). ▷ **FICHE REMÉDIATION N° 8**

On – 'Monday – I – am – 'counting.

• Deuxième étape : le maître fait répéter par groupe de mots.

On Monday – I'm counting.

• Troisième étape : le maître fait répéter la phrase entière. La modulation de la phrase et les accents toniques doivent être pris en compte.

On Monday I'm counting.

Fiche remédiation n° 11

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Fiche associée : fiche de préparation n° 10. ▷ **PAGE 88**

Fonction langagière
• Présenter quelqu'un ou quelque chose.

Niveau
• CE2/Appropriation et maîtrise.

Réponses attendues
• Lecture du document permettant la réalisation du masque.
• Choix des outils pertinents.

Difficultés rencontrées
• Les élèves ne comprennent pas ce qu'ils lisent.
• Le vocabulaire du *classroom english* n'est pas maîtrisé.

Remédiation proposée
Demander aux élèves le ou les mots reconnus. Isoler la difficulté et essayer de la faire comprendre par un support différent (mime, *flashcard*, dessin…). Réemploi de la fonction langagière posant problème dans une situation de transfert.

• Le maître interroge les élèves sur les parties du corps. *"Show me your eyes, your mouth, your nose."* Les élèves montrent les parties du corps correspondantes.

• Ensuite, il utilise des *flashcards* pour *draw, cut, stick* de façon à associer sens et mot prononcé.

• Dans un second temps, il demande aux élèves de sortir les outils correspondants et fait un jeu de *Simon says* (« Jacques a dit »).

• On peut envisager en arts visuels de réemployer ces consignes pour la réalisation d'un abécédaire.

Fiche remédiation n° 12

Domaine : Parler de soi

Fiche associée : fiche de préparation n° 7. ▷ **PAGE 76**

Fonction langagière
• Se présenter.

Niveau
• CM2/Expertise.

Réponse attendue
• *"What's your name? My name is."*

Difficulté rencontrée
• Les élèves ne maîtrisent pas la structure syntaxique.

Remédiation proposée
Faire reformuler à l'oral puis à l'écrit.
• Rebrassage de l'oral.
• À l'écrit, par groupe de 10 élèves.
9 élèves du groupe disposent d'une carte où les mots et signes de ponctuation suivants sont écrits en gros.



L'élève dépourvu de carte représente le « prénom ».
Les élèves vont devant le tableau et doivent reconstituer la phrase, l'élève 9 sans carte se mettant à la fin avant le point, ce qui donne :



Les élèves prendront ainsi conscience de la structure de la phrase. Cet exercice peut être fait plusieurs fois avec différents élèves ou en donnant comme consigne en anglais *"Question"* ou *"Answer"*. Seuls les élèves pouvant reconstituer la question ou la réponse se positionnent alors au tableau.

Fiche remédiation n° 13

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 6. ▷ **PAGE 72**

Fonction langagière étudiée
• Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.

Niveau
• CE2/Appropriation.

Réponse attendue
• Notion de pluriel régulier et irrégulier : *mouse/mice – horse/horses – cat/cats – dog/dogs – frog/frogs.*

Difficulté rencontrée
• Les élèves ne maîtrisent pas l'orthographe des mots.

Remédiation proposée
Faire copier plusieurs fois les mots mal orthographiés.
• Dans un premier temps, le maître fait copier les mots.
• Puis il organise un jeu qui consiste à associer pour chaque mot mal orthographié la *wordcard* à la *flashcard* correspondante.
• Enfin, il demande aux élèves d'épeler le mot *("Spell the word").* Un élève épelle, son camarade le note au tableau et le troisième vérifie avec la *"wordcard"* et dit si c'est correct.

Fiche remédiation n° 14

Domaine : Parler aux autres

Fiche associée : fiche de préparation n° 5. ▷ **PAGE 68**

Fonction langagière

• Demander des informations à quelqu'un sur ses goûts.

Niveau

• CE1/Appropriation.

Réponse attendue

• Vocabulaire de la nourriture : *cheese, jam, chocolate, meat, fish, bacon…*

Difficulté rencontrée

• Les élèves n'ont pas mémorisé les mots.

Remédiation proposée

Donner le lexique aux élèves. Mettre en place un répertoire.

Il y a plusieurs possibilités pour faire mémoriser un lexique. Voici quelques exemples.

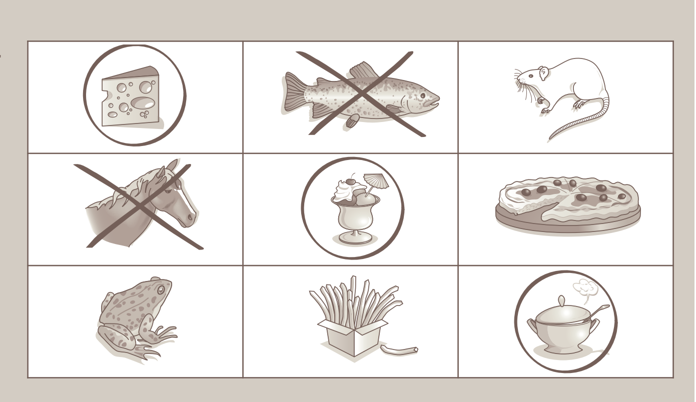
• Jeu de bingo. Les élèves ont une grille de six cases où les aliments sont représentés par des dessins. Le maître prononce un mot, l'élève place un bout de papier sur le dessin correspondant. Une fois la ligne remplie, l'élève dit *« Bingo »* et marque un point s'il est capable de restituer les trois mots de la ligne.

• Variante du jeu de bingo. Les élèves disposent de 3 cartes sur les 6 possibles (ou plus s'il s'agit d'un renforcement). Le maître prononce un mot, les élèves qui possèdent la carte correspondante la retournent. Une fois les 3 cartes retournées, l'élève dit *« Bingo »* et marque un point s'il peut restituer les trois mots de la ligne. Pour éviter que cet élève soit inactif, on lui redonne trois autres cartes.

• Jeu de *Noughts and crosses* (« jeu du morpion »). Pour ce jeu, neuf mots sont nécessaires. Commencer par un jeu d'équipes. Un élève de l'équipe A prononce un mot de la grille (correspondant à une image) et un zéro (*nought*) est alors dessiné par le maître (puis par un élève) sur l'image correspondante. Un élève de l'équipe B prononce un mot de la grille et une croix (*cross*) est alors dessinée par le maître sur l'image correspondante. L'objectif est de faire une ligne horizontale, verticale ou diagonale avec les zéros ou les croix (ou de bloquer l'adversaire). Après la phase collective, les élèves peuvent travailler par deux.

Exemple de partie

L'équipe A a gagné. Elle marque un point.



Le jeu peut redémarrer et c'est l'équipe B qui commence.

Équipe A	Équipe B
Cheese	*Horse*
Ice-cream	*Fish*
Soup	

Outils d'évaluation à partager

Quelques principes

– L'évaluation doit être effectuée au plus tard au terme d'une séquence d'apprentissage.
– L'évaluation ne peut porter que sur ce qui a été appris ou ce pour quoi l'élève a été entraîné. De ce fait, il convient de ne pas induire de difficultés par l'ajout d'éléments inconnus des élèves.
– Préparer une évaluation, c'est définir les critères qui vont permettre de vérifier ce que l'élève a appris.
– L'évaluation porte sur des compétences linguistiques, comportementales et procédurales.
– L'évaluation doit valoriser les acquis : on ne mesure pas ce que l'élève ne sait pas encore, mais ce qu'il sait déjà faire.
– L'élève doit savoir sur quoi il est évalué et quels sont les critères et les finalités de cette évaluation (diagnostique, normative ou sommative).

« Dans le contexte de cet enseignement comme pour tous les autres, l'évaluation est partie intégrante du projet de travail : elle permet de valoriser les acquis, d'identifier les progrès réalisés, de repérer les difficultés. »

Pourquoi évalue-t-on ?

– Pour répondre à la demande institutionnelle.
– Pour situer l'élève et (ou) la classe par rapport aux attendus institutionnels (programmes/cadre européen).
– Pour aider l'élève à cibler ses apprentissages.
– Pour que l'élève prenne conscience de ses progrès et de son niveau.
– Pour permettre à l'enseignant d'adapter ses pratiques pédagogiques.
– Pour donner une cohérence aux acquisitions.

Le droit à l'erreur offre aux élèves la possibilité de faire des essais, de douter, de se corriger. C'est dire que l'évaluation s'effectue dans le cadre d'une tâche complexe, dont les finalités sont fixées par le maître en fonction des compétences qu'il veut voir acquérir par ses élèves. Ce sont ces finalités qui président à l'organisation et à la préparation des unités d'apprentissage et qui leur donnent toute leur cohérence.

Quelques critères d'évaluation de la production orale

– Audibilité, fluidité (volume de la voix, hésitations, pauses).
– Interaction (tour de parole, coopération).
– Intonation et prononciation (sons voisins, rythme).
– Présence des éléments du contenu. Étendue du vocabulaire.
– Correction de la langue.

	Moment où elle se pratique	Fonctions	Destinataires	Activité de l'élève	Remarques
ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE	**Au début d'un nouvel apprentissage**, ou avec un groupe d'élèves nouveaux que l'enseignant ne connaît pas encore.	**Elle renseigne** l'enseignant sur le degré de maîtrise des compétences sollicitées chez les élèves. Elle lui permet ainsi de revenir sur les connaissances défaillantes.	**L'enseignant**, qui détermine ainsi la progression à adopter pour l'apprentissage à venir. **L'élève**, qui prend ainsi conscience du travail à accomplir. **Les parents**, qui peuvent dès lors aider leur enfant de manière plus pertinente.	**Épreuves individuelles** qui appellent des réponses orales, comportementales ou écrites (dans une moindre part). **Ces épreuves peuvent être d'un niveau plus élevé** que ce que l'on est en droit d'attendre : l'enfant peut, en effet, disposer d'un savoir plus étendu que prévu de par sa propre expérience (études personnelles, voyage, culture, traditions, etc.). ▷ P. 116	L'analyse des erreurs des élèves permettra à l'enseignant d'élaborer les réponses pédagogiques de remédiation.
ÉVALUATION SOMMATIVE	**En fin d'apprentissage**, après approfondissement et entraînement.	Elle permet à l'enseignant de **certifier** le niveau d'acquisition atteint par l'élève dans les compétences données.	**L'élève et les parents**, qui sont ainsi tenus informés des progrès réalisés en classe. **Les collègues**, qui auront à travailler avec cet élève dans le futur.	**Épreuves individuelles** qui appellent des réponses orales, comportementales ou écrites (dans une moindre part). **Ces épreuves doivent refléter le travail effectivement accompli** en classe avec les élèves (situation d'application ou de synthèse). ▷ PP. 124 À 126	Les critères d'évaluation doivent être connus des élèves et le contrat didactique partagé.
ÉVALUATION FORMATIVE	**Tout au long de la période d'apprentissage**, tant que l'élève commet des erreurs.	**Cette démarche** permet à l'enseignant, en contribuant à l'élimination des difficultés rencontrées par l'élève, d'assurer le suivi des apprentissages.	**L'enseignant, l'élève et les parents**, qui peuvent ainsi mesurer, par l'élimination des erreurs commises précédemment, les progrès effectués.	L'élève, observé par l'enseignant, **travaille individuellement, en tout petits groupes (pairwork) ou en grand groupe**. ▷ FICHES DE REMÉDIATION PP. 111 À 119	Les erreurs sont recensées puis analysées avec l'enseignant ou en compagnie d'un pair, et à l'aide de tous les outils utiles en vue d'une remédiation.
ÉVALUATION FORMATRICE	**Tout au long des apprentissages**, jusqu'à ce que les attitudes visées s'intègrent naturellement au comportement spontané de l'élève.	**Cette démarche** permet à l'élève de devenir autonome face à son travail, grâce à l'appropriation d'attitudes spécifiques.	**L'élève**, qui peut ainsi éliminer les causes de difficultés dues à des comportements inadéquats vis-à-vis de la consigne et des stratégies de vérification à mettre en place.	**Avant** de se lancer dans la réalisation de la tâche, l'élève doit **tout d'abord** vérifier : – qu'il a bien compris la consigne ; – qu'il dispose d'une représentation mentale correcte du produit à obtenir ; – qu'il a planifié les étapes de la tâche à accomplir pour obtenir le résultat escompté ; – qu'il connaît les critères d'évaluation. **Puis :** – il vérifie, au cours de son travail, que chaque étape franchie le rapproche du produit escompté ; – il compare le produit obtenu au produit escompté ; – il vérifie si l'écart entre les deux est acceptable. ▷ PORTFOLIO P. 130	L'enseignant a pour rôle de veiller à l'installation de ces comportements. Les situations de travail proposées doivent donc rendre observables ces conduites attendues.

DOC 31 Quels outils pour quel type d'évaluation ?

Évaluation diagnostique de début d'année

Cette évaluation diagnostique sera modulée en fonction de la pratique ou non de l'anglais durant les années antérieures. Dans notre exemple, nous partons du principe que les élèves entament leur troisième année d'anglais.

Objectif	Compétences évaluées
• Évaluer les compétences orales des élèves en début d'année de CM1.	• Communiquer à l'oral et comprendre l'écrit rudimentaire. • Se présenter, présenter un camarade. • Comprendre de l'oral. • Restituer des éléments du lexique.

Durée	Dispositif	Consignes
10 min.	*Pairwork*	*Étant donné qu'il s'agit d'une évaluation, les consignes sont données en français pour ne pas rajouter de difficultés qui fausseraient les résultats.* • « Vous disposez de deux cartes d'identité. La première décrit le personnage que vous êtes. L'autre est vierge. Celui d'entre vous qui a la carte vierge pose des questions à son camarade pour remplir sa fiche. Celui qui a la fiche déjà remplie répond aux questions de son camarade en lui donnant les indications qu'il a sur sa fiche. » ▷ **DOC 32, P. 127**
10 min.	Travail en groupes de 4	• « Regroupez-vous par quatre, c'est-à-dire par deux groupes de deux. Les fiches que vous avez remplies grâce aux réponses de votre camarade vont vous permettre de présenter celui-ci aux membres de l'autre groupe. Aucune question ne vous sera posée, vous devez simplement faire les phrases à l'aide de la fiche. »
20 min.	Individuel	• « Écoutez les phrases que je vous lis. Chaque phrase est numérotée. Notez bien le numéro et regardez les dessins de votre fiche. Chaque dessin illustre une phrase que je vous ai lue. Vous devez écrire le numéro de la phrase sur le dessin correspondant. Par exemple : *"One : Jack is doing his homework"*. Je vous laisse réfléchir. De quel dessin s'agit-il ? C'est le garçon qui fait ses devoirs. Il faut donc écrire 1 sur cette image. Faites-le. Vous êtes prêts ? » ▷ **DOC 33, P. 128** • « Regardez ce tableau : dans la colonne de gauche se trouvent des mots de vocabulaire anglais. Chaque case contient des mots appartenant tous à la même famille. Par exemple, si je vous dis : *"strawberry, apple, banana, lemon"*, ce sont des mots de la famille des fruits ou *"fruit"* en anglais. Complétez cette liste avec d'autres mots anglais que vous connaissez et écrivez ensuite de quelle famille de mots il s'agit (en français). » ▷ **DOC 34, P. 129** • *Word-search.* ▷ **DOC 35, P. 129**

Domaine : Parler de soi, parler aux autres, parler des autres et de son environnement

Niveau : CM1

Durée totale

40 min.

Déroulement

• Des cartes d'identité (*ID Card*, *identity cards*) et des cartes vierges sont distribuées à chaque élève.
À partir de la liste de ses élèves, l'enseignant note des observations sur chacun d'eux au fur et à mesure du déroulement de l'activité.

• L'enseignant passe d'un groupe à l'autre et note les acquisitions et les difficultés des élèves.
Sont évaluées les capacités suivantes : poser des questions, y répondre, prononcer correctement, mobiliser du lexique, comprendre de l'écrit.

• Distribuer le dessin aux élèves. Lire chaque phrase deux fois et écrire les numéros au tableau au fur et à mesure de façon à éviter les confusions numériques. Le maître commence l'exercice en détaillant très précisément la première consigne.

• Distribuer une copie du tableau à chaque élève. Cette activité permet l'évaluation de la compréhension d'une partie des éléments du lexique.

• Le *"word-search"* est proposé aux élèves qui ont terminé plus tôt.

Évaluation sommative de fin de séquence

Cette évaluation sommative est effectuée après la séquence "Little Red Hen" ▷ **PAGE 140**

Objectif	Compétences évaluées
• Évaluer les compétences orales des élèves suite à la séquence "*Little Red Hen*".	• Compréhension de l'oral. • Production de l'oral en continu. • Production de l'oral en interaction.

Durée	Dispositif	Consignes
15 min.	Collectif Les élèves sont de préférence installés en U de manière à pouvoir voir, entendre et communiquer plus aisément	• « Écoutez ce conte. Choisissez chacun un rôle. Lorsque vous entendrez que votre personnage est cité, venez placer au tableau l'image qui lui correspond. » **Variante :** « Chaque fois que vous entendrez un verbe correspondant à une action, celui qui possède la carte correspondante doit la montrer et/ou mimer l'action. »
15 min.	Collectif	• « Je vais placer des images de l'histoire au tableau. L'un d'entre vous va jouer le rôle du conteur en s'aidant des images. D'autres parmi vous deviendront les personnages de l'histoire. Pour aider votre camarade, vous direz la phrase de votre personnage lorsque vous entendrez son nom dans l'histoire. »
15 min.	Par deux	• « Je vais vous distribuer des images et vous allez les utiliser pour dire des phrases en anglais mais attention, vous devez utiliser obligatoirement un des mots de la liste qui est au tableau. » Par exemple : – Questions : *plant, cut, thresh, take, make eat.* – Answers : *no, yes, will, says, the dog, the rat, the goose*, etc.

Domaine : Parler des autres et de son environnement

Niveau : À partir du CE2

Durée totale

45 min.

Outils / Supports

- *Flashcards* de personnages.
- *Flashcards* de verbes d'action.

Déroulement

- **Compréhension de l'oral :** le maître modifie l'histoire utilisée dans la séquence. Il change les personnages (par exemple, la petite poule rousse devient un chien) ; il bouleverse leur ordre de parole.
Chaque élève joue le rôle d'un personnage de l'histoire et va montrer (ou placer) au tableau l'image correspondant à son personnage lorsque celui-ci est cité par le maître. En fonction de la durée de cette phase, les personnages peuvent être redistribués.

Variante : les élèves ont des cartes *"action verbs"* correspondant aux différents verbes de l'histoire. Chaque fois qu'un verbe d'action est cité, l'élève montre la carte correspondante et/ou mime l'action.

- **Production de l'oral en continu :** des images de l'histoire sont affichées au tableau. Un des élèves raconte tout ou partie de l'histoire. Pour que les autres élèves soient actifs et partie prenante, chacun joue le rôle d'un personnage et se lève en prononçant la phrase de son personnage lorsque son nom est cité par son camarade. Les élèves, chacun leur tour, racontent une partie de l'histoire, ce qui les oblige à être actifs et attentifs.

- **Production de l'oral en interaction :** trouver de nouvelles images sur d'autres supports pour illustrer le conte (autres albums, Internet). Les présenter aux élèves et les amener à poser des questions et à réutiliser le vocabulaire et les tournures langagières acquises. Certains mots peuvent être imposés dans les questions et les réponses. On en fera la liste au préalable avec les élèves.
Les élèves seront invités à décrire plutôt que de raconter l'histoire.
Les images choisies pourront être l'objet d'une recherche par les élèves en BCD, salle informatique…
On peut également utiliser dans un deuxième temps des albums de *La Petite Poule rousse* en français.

Évaluation sommative de fin d'année

Se reporter aux critères d'évaluation de l'oral pour la notation de cette fiche. ▷ **PAGE 120**

Domaine : Parler de soi, parler aux autres, parler des autres et de son environnement

Niveau : CM1

Objectif

• Évaluer les compétences des élèves en fin d'année de CM1.

Compétences évaluées

• S'exprimer à l'oral.
• Poser des questions, exprimer des goûts, des choix, décrire un lieu, un personnage, etc.

Durée

45 min.

Dispositif

Groupes de 4/5.

Consignes

Étant donné qu'il s'agit d'une évaluation, les consignes sont données en français pour ne pas rajouter de difficultés qui fausseraient les résultats.
« Faites une phrase en anglais à l'aide de chacune des cartes que vous tirez. Cela peut être une question que vous posez à un camarade ou simplement une phrase affirmative ou négative. S'il s'agit d'une question, n'importe qui peut y répondre.
La carte est ensuite remise dans le bas du paquet. L'élève à votre droite continue de même.
Si vous n'arrivez pas à faire de phrase, passez la carte à votre camarade de droite.
Lorsqu'une même carte est tirée de nouveau, on ne peut pas redire une phrase qui a déjà été prononcée. »

Déroulement

Proposer aux élèves des cartes illustrant des objets (nourriture, vêtements, animaux…), des personnages (facteur, pompier, Père Noël, sorcière…), des pays (carte ou drapeau de la France, des États-Unis, du Royaume-Uni…), des verbes d'action (lire, chanter, dormir…), des états (fatigue, joie, colère…).
Le maître passe dans les différents groupes et contrôle l'expression orale des élèves.
Cette étape devra être répétée pour permettre d'évaluer tous les élèves.
Afin de rajouter de l'intérêt pour les élèves, on peut mettre en place un système de points ou de coévaluation réalisée par le groupe.

First name: Brian **Name:** Lincoln **Age:** 8 **Sister:** 0 **Brothers:** 2 **Live in:** Canada **Town:** Toronto **Sport:** Hockey	**First name:** Paul **Name:** Smith **Age:** 9 **Sister:** 1 **Brothers:** 3 **Live in:** England **Town:** London **Sport:** Rugby	**First name:** Steve **Name:** Bond **Age:** 10 **Sisters:** 2 **Brother:** 0 **Live in:** Australia **Town:** Canberra **Sport:** Basket-ball	**First name:** Colin **Name:** James **Age:** 9 **Sisters:** 3 **Brother:** 1 **Live in:** South Africa **Town:** Cape Town **Sport:** Rugby	**First name:** Adam **Name:** Mac Farland **Age:** 7 **Sister:** 1 **Brothers:** 2 **Live in:** United States **Town:** New York **Sport:** Football	**First name:** Scott **Name:** Jones **Age:** 11 **Sister:** 0 **Brother:** 0 **Live in:** Scotland **Town:** Glasgow **Sport:** Football
First name: Patrick **Name:** Mac Stanton **Age:** 11 **Sisters:** 2 **Brother:** 0 **Live in:** Ireland **Town:** Dublin **Sport:** Handball	**First name:** Chris **Name:** Sawyer **Age:** 7 **Sisters:** 3 **Brother:** 1 **Live in:** England **Town:** Cambridge **Sport:** Football	**First name:** Tom **Name:** Simon **Age:** 9 **Sister:** 0 **Brothers:** 3 **Live in:** Canada **Town:** Ottawa **Sport:** Hockey	**First name:** Graham **Name:** Einstein **Age:** 10 **Sister:** 1 **Brothers:** 2 **Live in:** United States **Town:** Chicago **Sport:** Sailing	**First name:** Kevin **Name:** Jones **Age:** 8 **Sisters:** 2 **Brother:** 1 **Live in:** Canada **Town:** Vancouver **Sport:** Skiing	**First name:** Ken **Name:** Stitch **Age:** 9 **Sister:** 0 **Brothers:** 2 **Live in:** Australia **Town:** Sydney **Sport:** Swimming
First name: Lisa **Name:** Maroni **Age:** 8 **Sister:** 0 **Brothers:** 2 **Live in:** England **Town:** Exeter **Sport:** Volley-ball	**First name:** Arietta **Name:** Sanchez **Age:** 11 **Sisters:** 2 **Brother:** 1 **Live in:** Australia **Town:** Melbourne **Sport:** Surfing	**First name:** Ashley **Name:** Loach **Age:** 9 **Sister:** 1 **Brothers:** 2 **Live in:** Canada **Town:** Calgary **Sport:** Skiing	**First name:** Camilla **Name:** De La Salle **Age:** 7 **Sister:** 0 **Brothers:** 3 **Live in:** United States **Town:** Los Angeles **Sport:** Swimming	**First name:** Catrin **Name:** White **Age:** 10 **Sisters:** 3 **Brother:** 1 **Live in:** Wales **Town:** Oxwich **Sport:** Rugby	**First name:** Cheryl **Name:** Ricou **Age:** 9 **Sisters:** 2 **Brother:** 0 **Live in:** Ireland **Town:** Carlow **Sport:** Horse riding
First name: Darlene **Name:** Habby **Age:** 8 **Sister:** 1 **Brother:** 1 **Live in:** Australia **Town:** Adelaïde **Sport:** Basket-ball	**First name:** Heather **Name:** Stransburg **Age:** 11 **Sister:** 1 **Brothers:** 2 **Live in:** South Africa **Town:** Johannesburg **Sport:** Rugby	**First name:** Katharine **Name:** Franks **Age:** 9 **Sister:** 1 **Brothers:** 3 **Live in:** Canada **Town:** Winnipeg **Sport:** Running	**First name:** Tyna **Name:** Bernado **Age:** 10 **Sisters:** 2 **Brothers:** 2 **Live in:** United States **Town:** Miami **Sport:** Sailing	**First name:** Maida **Name:** Terranides **Age:** 8 **Sisters:** 2 **Brother:** 0 **Live in:** England **Town:** Stratford **Sport:** Swimming	**First name:** Sheila **Name:** Farrell **Age:** 10 **Sister:** 0 **Brothers:** 3 **Live in:** Ireland **Town:** Tipperary **Sport:** Handball

DOC 32 Cartes d'identité à découper

Numérote les images au fur et à mesure que tu entends les phrases.

One : Jack is doing his homework.	**Four :** Walter is playing videogames.
Two : Mister Booz is sleeping.	**Five :** Mister Graps is cooking an egg.
Three : Suzie is dancing.	**Six :** Lisa is running.

zzzzzz...

Autres exemples de phrases à proposer aux élèves : *"Steve is speaking on the phone. Paul is swimming. Brian is reading a book. Mister Trade is watching television. Mister Jones is cleaning the carpet. Ken is very hungry. He eats a big cake. Peter is laughing. Adrianna is singing a song.*
Mister Brown is crying. Ted is writing. The witch is flying. Todd is taking a bath. Mister Crane is washing his car. Elisabeth is playing football. Open the door! Mister Adams is playing the piano. Adam is playing. Shut the door!"

DOC 33 Images à numéroter

Complète le tableau.

Vocabulaire anglais	Autres mots de la même famille	Nom de la famille de mots
House, garden, living-room		
Meat, eggs, bacon		
Dog, mouse, rat		
England, France, Italy		
Chair, desk, teacher		
Father, mum, grandfather		
Sweater, shoes, coat		
Black, white, purple		
Sunny, cold, rainbow		

DOC 34 Les familles de mots

Retrouve les mots ci-contre dans la grille.

Apple
Bacon
Banana
Bread
Chocolate
Coffee
Fries
Ham
Lemon
Tomato

J	A	P	P	L	E	R	Y
C	F	R	I	E	S	I	B
H	T	H	A	M	A	C	R
O	S	I	M	O	N	O	E
C	J	G	I	N	I	O	A
O	B	A	N	A	N	A	D
L	A	J	I	S	L	L	M
A	C	O	F	F	E	E	O
T	O	M	A	T	O	R	P
E	N	U	F	E	D	D	Z

DOC 35 Word-search

Le portfolio

Le portfolio européen a été développé à l'initiative du Conseil de l'Europe. De nombreux pays, dont la France, peuvent l'utiliser[1]. Il existe trois types de portfolios : le premier s'adresse aux élèves de l'école (il s'agit du **modèle junior**), le deuxième aux élèves du **collège**, le troisième aux élèves du **lycée**.
L'usage du portfolio repose sur six principes :
– favoriser l'apprentissage des langues étrangères et non d'une seule langue ;
– placer l'élève au centre du dispositif pédagogique ;
– centrer la fonction pédagogique sur l'apprentissage ;
– informer sur le niveau de compétence atteint par l'élève ;
– relater les expériences vécues dans le cadre de l'apprentissage des langues ;
– prendre en compte la dimension culturelle.

Le **portfolio** se compose d'un **passeport** et d'un **dossier.**

- Le **passeport** permet à l'élève d'indiquer le niveau de compétence qu'il estime avoir atteint dans la ou les langues qu'il apprend ou maîtrise, en fonction de la grille de référence du cadre européen commun. ▷ **PAGE 28**
Il contient l'indication des diplômes et certification obtenus dans les langues (la certification de fin de cycle 3 correspond au niveau A1 de la grille de référence).
La « biographie langagière » recensant l'ensemble des compétences de l'élève lui fournit un moyen de s'auto-évaluer.
- Le **dossier** permet à l'élève de regrouper tous les documents attestant sa connaissance d'autres cultures ou de ses débuts de compétence en langue.

Dans le **modèle junior** du portfolio, le tableau des compétences figurant dans le passeport se présente sous forme de plusieurs marelles. À chaque case correspond une compétence déclinée sur trois niveaux. Lorsque le maître considère qu'une compétence est acquise, l'enfant peut coller une gommette en face de la case dans la marelle correspondante. Lorsqu'un élève a collé de nombreuses gommettes sur la marelle d'une langue, il s'efforcera ensuite d'obtenir le même résultat pour une autre langue. Le portfolio remplit ainsi sa mission qui consiste à favoriser le plurilinguisme.

À l'école primaire, c'est le **dossier** qui remporte le plus grand succès car il permet d'archiver les documents (photographies, lettres) apportant la preuve que l'on connaît la langue et la culture de l'autre.

Les élèves de l'école primaire se sentent valorisés de travailler avec un outil européen et, de ce fait, apprécient leur portfolio.

---

1. *Mon premier portfolio*, Didier, 2001.

Liaison école-collège

Constats préalables

- Les professeurs des écoles ne sont pas suffisamment informés de ce que font leurs collègues du collège dans le cadre de l'enseignement des langues vivantes (choix des méthodes, manuels, divers supports, connaissances des programmes, démarches pédagogiques, organisation et gestion du groupe classe, etc.). Inversement, les professeurs de collège ignorent souvent ce qui se fait à l'école élémentaire.

- Les professeurs des écoles et professeurs de collège se rencontrent peu et ont du mal à échanger sur leurs pratiques.

- À l'école élémentaire, l'évaluation des compétences acquises en langue vivante étrangère reste marginale. Les enseignants ont des difficultés à mettre en œuvre l'évaluation de l'oral avec les élèves de crainte de ne pas « savoir faire » ou par manque de connaissance des outils existants.

- Trop souvent encore, la liaison interdegré se limite à la visite du collège par les élèves de l'école élémentaire, le plus souvent à la fin du CM2.

Comment mettre en place une liaison entre l'école et le collège ?

- Un certain nombre d'actions pourraient être envisagées pour assurer la cohérence verticale définie dans les nouveaux programmes de sixième et développer une culture commune entre les enseignants du premier et du second degré :
  – assister à un cours d'anglais ;
  – réaliser une exposition et la présenter aux élèves de collège (et *vice versa*) ;
  – exercer les élèves à formuler clairement ce qu'ils ont appris à l'école ;
  – organiser un tutorat entre élèves de l'école et ceux du collège ;
  – mettre en place une évaluation commune.

- Si elles étaient mises en place, ces actions favoriseraient la réalisation des trois objectifs suivants :
  – faire en sorte que les acteurs se rencontrent (enseignants, élèves) en vue de faciliter les échanges relatifs aux démarches mises en œuvre, aux programmes respectifs, aux supports utilisés… ;

– éviter aux élèves une rupture trop brutale qui peut être très déstabilisante lors du passage au collège ;
– assurer le suivi et la continuité des apprentissages dans le cadre d'une progression concertée.

Des pistes pour une évaluation commune

Voici quelques pistes pour la mise en place d'une évaluation à la fin du CM2, élaborée conjointement par les professeurs du premier et du second degré. Il s'agit de définir ensemble un objectif commun pour l'évaluation. Prenons comme exemple la structure langagière *"I've got/I haven't got"*.
– Échanges sur les pratiques et les démarches en vue de les harmoniser : comment aborde-t-on cette fonction langagière à l'école élémentaire, au collège ?
– Analyse commune des degrés d'habiletés attendus pour cette fonction langagière à l'école, au collège.
– Définition du lexique associé à cette fonction langagière à l'école, au collège.
– Étude du cadre européen commun de référence pour les langues (niveau A1 et A2).
– Harmonisation commune de l'évaluation : que va-t-on évaluer (compréhension orale/ écrite ; production orale/ écrite) ? Comment ? Quel est le dispositif, la forme de l'évaluation, la durée de celle-ci, les dates de passation, le public concerné ?
– Préparer le contenu de l'évaluation, fixer le calendrier et les modalités de passation.
– Exploiter les résultats en commun et élaborer une programmation. ▷ **PAGE 41**

Le document passerelle

Contrairement au portfolio qui appartient à l'élève, le document passerelle est un outil réservé aux enseignants de l'école primaire et de sixième. Il ne se substitue pas au livret de compétences mais, comme son nom l'indique, il sert de lien (« passerelle ») entre l'école et le collège, en gardant en mémoire les éléments langagiers abordés.
Ce document de liaison, renseigné par l'enseignant pour chacun de ses élèves, à chaque fin d'année scolaire et dans chaque niveau, permet également de valoriser les acquis individuels.

Partie 4

Supports, outils et méthodes

p. 134 L'album

p. 142 Les supports et les méthodes

p. 144 Affiches, *flashcards* et *wordcards*

p. 149 Les chants et les comptines

p. 153 Le jeu

p. 159 Le dessin à transformations

p. 160 L'écrit

p. 164 Le *classroom English*

p. 166 Les saynètes

p. 168 Les supports culturels

L'ALBUM

L'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire nécessite l'utilisation de divers documents, écrits et sonores, authentiques ou didactisés, de méthodes et d'outils adaptés aux élèves accueillis en classe.

- Parmi les supports authentiques les plus utilisés en classe, l'album occupe une place de choix, notamment du fait de la richesse de son contenu. Les histoires qu'on y trouve sont porteuses d'éléments culturels spécifiques au pays dont la langue est étudiée mais aussi de valeurs universelles. C'est le cas par exemple de *La Petite Poule rousse*, conte traditionnel qui a traversé les frontières, ou de *Jack O' Lantern* qui rapporte une version d'Halloween très proche de ses origines celtiques.

- Au-delà de la dimension culturelle, les albums permettent aussi de nombreuses exploitations sur le plan linguistique, compte tenu de leurs caractéristiques langagières : tournures répétitives, champs lexicaux diversifiés, utilisation récurrente de pronoms personnels (notamment à la troisième personne du singulier, *he*, *she*, *it*), de connecteurs de temps et d'espace, emploi des verbes à différents modes et à différents temps (présent, imparfait, futur immédiat), etc.

Par ailleurs, les images, dont le graphisme est souvent de grande qualité, facilitent l'accès au sens et à la compréhension de l'histoire, sans nul besoin de traduction.

Il semble alors intéressant de procéder à une appropriation des tournures linguistiques, des termes de vocabulaire ou des fonctions langagières abordées par une imprégnation réalisée en situation. L'élève prend ainsi peu à peu l'habitude de « penser en anglais », de « réfléchir en anglais » pour répondre en anglais.

- Il importe donc de choisir scrupuleusement les albums qui seront utilisés en fonction de critères pédagogiques liés aux éléments de contenu afin qu'ils puissent servir de support adapté aux intentions pédagogiques retenues par le maître. ▷ **DOC 36**

	R. Briggs G. Ellis *The snowman* OUP, 2006	E. Hill *Where is Spot?* Putnam Publishing Group, 2000	E. Carle *The very hungry caterpillar* Penguin, 1996	S.Arengo *The Little Red Hen* OUP, 2004	Valerie Thomas Korky Paul *Winnie the witch* OUP, 1997	B. Collet P. Tressos *Jack O'lantern* Mango Jeunesse, 2002
Vocabulaire. fonctions langagières	Heure, vêtements, couleurs, parties du corps.	Fonction langagière simple, prépositions.	La nourriture, les jours de la semaine, les couleurs.	Les animaux, la nourriture.	Les couleurs, la maison et le verbe *« to be »* au passé, les adjectifs.	
Apport culturel	L'hiver et l'imaginaire enfantin.	Découverte d'un auteur de littérature jeunesse.	En liaison avec la version française, découverte d'un auteur de jeunesse très connu dans le monde anglophone.	Conte de la tradition populaire.	Le monde des sorcières, l'approche de la différence, de l'altérité.	Présentation de la tradition d'Halloween, du personnage appelé « Jack O'lantern » et explication de la présence des citrouilles.
Place de l'écrit	Aucun écrit. S'adapte en début d'apprentissage car les images sont porteuses de sens.	Peu d'écrit en anglais et correspondance terme à terme entre image et texte.	Le texte de l'album n'est pas très long et en correspondance avec l'écrit.	L'écrit est en correspondance avec les images.	L'écrit est important, tout n'est pas représenté.	L'écrit est peu présent. L'album est en français.
Type d'exploitation	Découverte.	Découverte.	Découverte et rebrassage.	Découverte et rebrassage.	Découverte et rebrassage.	Rebrassage.
Structure répétitive	Non.	Oui.	Oui.	Oui.	Non.	Non.
Temps des verbes		Présent.	Histoire racontée au passé (prétérit).	Présent progressif. Futur.	Histoire racontée au passé (prétérit).	
Supports liés à l'album	Vidéo et cassette audio avec chansons, livre du maître.	Pas de support.	CD audio et vidéo.	Pas de support.	CD audio et cahier d'activités, vidéo.	Pas de support.

DOC 36 Quelques pistes pour choisir et exploiter un album

Exploitation pédagogique d'albums

Voici deux exemples d'exploitation pédagogique d'albums : *The very hungry caterpillar* d'Eric Carle et *The Little Red Hen* de S. Arengo.

The very hungry caterpillar

Cet album raconte l'histoire d'une petite chenille qui se retrouve affamée le jour où elle sort de son cocon, bien avant la métamorphose.
Plusieurs facteurs rendent cet album intéressant.

- **La variété des champs lexicaux** qui y sont traités : les couleurs, les jours de la semaine, les termes spécifiques liés à l'éclosion et à la métamorphose *(egg, caterpillar, cocoon, to nibble a hole, butterfly)*, aux éléments naturels *(sun, moon, leaf)*, aux aliments dévorés par la petite chenille *(strawberries)*....

- **La structure grammaticale répétitive** *("On Wednesday, he ate")* qui facilite l'imprégnation et la compréhension.
Chaque page est peu chargée en écrit. Les phrases sont courtes. L'enseignant peut les répéter plusieurs fois sans pour autant démobiliser l'attention des élèves. De plus, la compréhension est facilitée par les images.

  Il existe également une version enregistrée de l'album sur cassette audio et vidéo[1], ainsi qu'une version française de l'album[2]. Ces différents supports permettent de diversifier les approches pédagogiques.

  La « mise en scène » de l'histoire peut donner lieu à l'élaboration de saynètes dès le CE1. Toutefois, le récit se déroulant au passé (prétérit en anglais), il faut transposer celles-ci au présent.

- La séquence décrite ci-après vise la maîtrise de compétences orales en compréhension et en expression. Le contenu de cet album permet d'éviter le recours à la traduction. Les savoirs linguistiques abordés portent sur des structures syntaxiques simples, et les champs lexicaux qui y figurent sont diversifiés (nourriture, éléments, jours de la semaine). La spécificité phonologique porte sur le son [i :] pour le verbe *to eat*. Sur le plan culturel, on présente un auteur de littérature jeunesse Eric Carle ▷ **PAGE 138**

1. *The very hungry caterpillar [Audiobook]* (audio CD), Collins, 2005.
The very hungry caterpillar and other stories (DVD), Walt Disney video, 1993.
2. Eric Carle, *La chenille qui fait des trous*, Mijade, 2004.

The Little Red Hen

The Little Red Hen est un conte bien connu de tous les enfants sous le nom *La Petite Poule rousse*. C'est un autre exemple de récit à structure répétitive dont l'exploitation est laissée à l'appréciation des enseignants en fonction des pistes qui sont suggérées ci-après.

Ce conte nécessite comme **prérequis** le vocabulaire spécifique relatif aux animaux : *hen, dog, cat, goose, rat, duck.* Il a pour **objectif** de sensibiliser les élèves à l'écoute et de leur faire acquérir des fonctions langagières et du vocabulaire nouveau par l'intermédiaire de la théâtralisation.
Ce conte permet en effet :
– d'employer le présent progressif (forme en *-ing* comme dans "*The Little Red Hen is scratching in a field"*).
– d'employer le futur simple dans "*Who will cut the wheat?*"
– de faire prendre conscience aux élèves de la spécificité de la troisième personne du singulier en anglais, marquée par le « s » dans "*Not I, says the Duck*".

Voici quelques exemples d'**exercices phonologiques** à réaliser avec ce conte.
– Prononciation des phonèmes suivants : forme en *-ing*, *h* soufflé *(hen*, *her)*, quelques mots commençant par *wh (when*, *who*, *wheat)*, le *a* de *cat*, *rat*, le *u* de *duck*, le *i* de *mill, will*, les diphtongues telles que *grind*, *grain*, *flour*.
– Intonation des phrases *("Who will eat this bread?")*.

Dans le domaine de l'**observation réfléchie de la langue**, ce conte permet d'aborder la question de la présence du *s* à la troisième personne du singulier au présent.
Faire prononcer ce *s* dans les phrases suivantes :
– *She find**s**.*
– *"Not I," say**s** the Duck.* (Faire dire aux élèves *"I say. He says. She says."*)
– *The wheat grow**s**.*
– *She take**s** the wheat to the mill and grind**s** it into flour.*

La séquence décrite ci-après permet de travailler les compétences orales en production et en réception, les savoirs linguistiques portant sur des structures syntaxiques plus complexes, les champs lexicaux relatifs à la nourriture et aux animaux, une spécificité phonologique portant sur l'accent de mot et le « h » soufflé. La compréhension de l'histoire ne nécessite pas de recours à la traduction. Sur le plan culturel, on présente un conte traditionnel, *La Petite Poule rousse*. ▷ **PAGE 140**

The very hungry caterpillar

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectifs généraux
- Comprendre un récit.
- Présenter un personnage en disant ce qu'il mange.

Prérequis
- Les couleurs, les jours de la semaine.

Objectifs spécifiques
- Aborder des champs lexicaux variés : nourriture, couleurs, jours de la semaine.
- Manipuler les structures syntaxiques *« What does he eat? »* et *« he eats »* et *« What is it? »* et *« It's a/an »*.

	Objectifs opérationnels	Consignes
Séance 1 **Découverte de l'album.**	• Prendre des indices de sens. • Réactiver le vocabulaire des couleurs. • Manipuler le vocabulaire de la nourriture. • Utiliser la structure *"What is it ? / It's a/an…"*	• *"Look and listen."* • *"Watch out."* • *"Listen and answer the question."* • *"Match the colors and the food."* • *"Listen and draw."*
Séance 2 **Étude de la structure *"he eats"*.**	• Manipuler la structure syntaxique *"What does he eat?"* suivie de *"He eats…"* • Rebrasser le vocabulaire de la nourriture et des jours de la semaine. • Porter l'attention sur la prononciation du lexique.	• *"What's the day today ?"* • *"Let's draw on slate."* • *"Circle the words."* • *"Listen to the words and record yourself."* • *"Answer the question."*
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de présenter un personnage en disant ce qu'il mange, en utilisant les structures étudiées et en respectant les aspects phonologiques.	• *"Show the right flashcard."* • *"What is it?"* • *"What does he eat?"*

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : À partir du CE2

Compétences visées

• Comprendre des énoncés oraux simples et y répondre.
• Avoir compris et retenu le lexique spécifique de l'album.
• Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Durée

• Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min. (séance 3).

Outils / Supports

• Album, CD audio / lecteur, grille, *Flashcards, English Pronouncing dictionary* de Daniel Jones (CD-Rom), cahier d'anglais.

Déroulement

• En classe entière, première écoute de l'histoire, album et CD audio à l'appui.
• Deuxième écoute avec utilisation des *flashcards* sur la nourriture. Puis organiser un jeu de bingo sur les couleurs après l'écoute.
• Présentation du vocabulaire par l'enseignant et répétition par les élèves, puis jeu de questions-réponses en utilisant : *"What is it? / It's a/an…".*
• Travail en *pairwork* : associer les fruits à leur couleur respective. *"It's a plum, It's purple", "It's a…", "It's an…".*
• *Picture dictation* sur le cahier qui restera comme trace écrite du vocabulaire à mémoriser.

• Rituel (jours de la semaine), écoute de l'album. Les élèves ont des *flashcards* (4 chacun) et les montrent quand ils entendent le mot correspondant.
• Dictée sur ardoise : le maître dit le nom des fruits entendus sur l'album. Les élèves les dessinent sur l'ardoise.
• Sur une grille de mots croisés figurent les mots sur la nourriture déjà vus. Les élèves doivent les entourer.
• En atelier au fond de la classe un élève écoute les mots appris et les répète en s'enregistrant. Pendant ce temps-là, ses camarades répondent à la question du maître *"What does he eat?"* par *"He eats a plum"*. Le maître donne quelques *flashcards* à un élève qui le remplace ; il vérifie la bonne prononciation du verbe.
• Par deux, les élèves doivent se poser la même question qu'à la phase précédente, l'un ayant les *flashcards* et l'autre répondant. Ensuite, on inverse : *"What does he eat? / He eats a strawberry"*.

• Écoute de l'album en version audio. Les élèves montrent la *flashcard* correspondant au mot entendu.
• Évaluation de la production orale, le maître montre des *flashcards* et les élèves doivent tour à tour dire ce que c'est.
• Par deux, les élèves passent au tableau et tour à tour se questionnent en fonction des flashcards que leur donne le maître.

The Little Red Hen

Domaine : Parler aux autres

Se reporter à la fiche évaluation sommative une fois la séquence effectuée. ▷ **PAGE 124**

Objectifs généraux

- Sensibiliser les élèves à l'écoute de contes en anglais.
- Acquérir des fonctions langagières et du vocabulaire nouveau par l'intermédiaire de la théâtralisation d'un conte.

Compétences visées

- Comprendre et produire des énoncés oraux simples en situation de communication de type dialogue.
- Mémoriser du lexique.
- Écouter et reproduire les sonorités d'une langue étrangère.

Objectifs spécifiques

- Dire ce que l'on possède.
- Aborder des champs lexicaux variés : nourriture, animaux.
- Manipuler la structure syntaxique *"Have you got?"* ; *"I've got…"* ; *"I haven't got…"*.

Prérequis

- *"What is it?"*
- Les adjectifs et les couleurs.

	Objectifs opérationnels	Consignes
Séance 1 **Découverte des animaux.** *"Hen, dog, cat, rat, goose, mouse, duck."*	• Parler des animaux familiers. • Manipuler la structure syntaxique : *"Have you got…?"* suivie de *"Yes, I have"* ou *"No, I haven't"*.	• *"Listen and look."* • *"Listen and repeat."* • *"Watch out."* • *"Look. Answer the question."* • *"Now it's your turn."* • *"Listen to the song."*
Séance 2 **Présentation du conte.**	• Rebrasser *"Have you got?"*. • Mettre en scène le conte pour acquérir le vocabulaire. • Mémoriser du vocabulaire.	• *"Listen."* • *"Look and answer."* • *"Listen and point to."* • *"Listen and repeat."* • *"Say the words."* • *"Have you got?"*
Séance 3 **Fixation des acquisitions.**	Faire correspondre phonie/graphie.	• *"Listen and point to."* • *"What is it?"* • *"Match the animals with their names."* • *"Sing the song."*

Fonction langagière : Demander des informations à quelqu'un sur ses possessions

Niveau : À partir du CE2

Durée

• Trois séances de 45 min. (séances 1, 2 et 3).

Outils / Supports

• *Flashcards* et *wordcards* du conte (animaux, nourriture).
• Conte *Little Red Hen*.
• Chanson *The animals went in two by two*[1]…
• Cd audio / lecteur.

Déroulement

• Présentation des animaux par le maître à l'aide des *flashcards*.
• Répétition des élèves, en classe entière puis individuellement.
• Exercice phonologique *(cat/rat, hen, duck)*. Le maître insiste sur les différences de prononciation des voyelles.
• Le maître utilise la marionnette et pose la question *"Have you got a duck?"*. La marionnette a une flashcard dans la main, elle regarde et répond : *"No, I haven't "*. Le maître demande *"Have you got a hen?"*, la marionnette regarde et répond : *"Yes, I have"*. Le maître demande à un élève de remplacer la marionnette et ils recommencent le dialogue.
• Par deux, les élèves reçoivent quelques *flashcards* et doivent reproduire la saynète en questionnant et en répondant tour à tour. Le maître passe dans les groupes et se focalise sur la prononciation.
• Chanson *The animals went in two by two…*

• Reprise de la chanson et les élèves donnent les noms d'animaux.
• *"Have you got… (hen, dog)?"*
• Mise en scène du conte avec les *flashcards.*
• Acquisition du nouveau vocabulaire : le maître rajoute les flashcards sur la nourriture et les élèves répètent.
• Exercice phonologique *(wheat, thresh, mill, grind, bread).*
• Par deux les élèves réemploient la question *"Have you got…?"* en utilisant le nouveau vocabulaire.

• Reprise du conte avec étiquettes.
• Jeu de devinettes *(guessing game)*. Un élève a une *flashcard* et les autres le questionnent *"Is it big? small? brown? black?"*. Il répond par oui ou par non.
• Par 2, les élèves doivent associer la carte de l'animal avec la carte de son nom, qu'il prononce ensuite à l'oral.
• Conte théâtralisé.
• Chanson.

1. C. Graham, *Let's chant, let's sing*, OUP, 1994.

Les supports et les méthodes

Composition	Structure	Fonctions langagières abordées
		Carolyn Graham, *Let's chant, Let's sing.*
• Un CD audio (8 unités d'apprentissage). • Le livret de l'élève. • Les chansons.	Structure répétitive *("Let's sing, Let's learn, Let's learn some more, Let's move").*	• *"What's this?"* • *"How are you?"* • *"What color is this?"* • *"Who is?"* • *"Can you play?"* • *"How's the weather?"* • *"What do you want?"* • *"What do you like?"*
		C. Read, A. Soberon *Storyland.*
• Une cassette audio. • Un guide pédagogique. • Un cahier pour l'élève comprenant des *flashcards*. • Des activités variées et des jeux.	• Cinq unités d'apprentissage à partir d'un thème de la vie courante (la météo, l'école, les animaux, la nourriture, etc.). • Cinq thèmes de civilisation (modes de vie, fêtes, etc.).	• *Can* et verbes d'action. • *"What's your favourite colour?"* • *"There is a lion in the kitchen."* • *Be* + verbe en *-ing*.
		A. Baudiment *et al.*, *Lollipop CM1-CM2.*
• Un guide pédagogique. • 2 fichiers élèves. • 5 CD audio (version chantée et karaoké). • Des fiches et des *flashcards*.	Dix unités et cinq bilans constituent cette méthode qui couvre les deux dernières années du cycle 3.	• Les prénoms. • Les états. • Les activités sportives. • La famille. • Des éléments de civilisation.
		M. Hollings, S. Le Gal, *Easy Peasy Singlish for beginners : 12 songs with interactive,*
• Un CD de chants. • Un livret d'exercices.	Chant, illustration, jeux et activités à partir de la chanson proposée.	• *"He's got."* • *"Can you play/I can play."* • *"Give me a/an."* • *"Put your finger on (nose/ear)."* • *"Put on/take off."*

Depuis que l'enseignement de l'anglais est devenu obligatoire dès l'école élémentaire au même titre que les autres disciplines, plusieurs méthodes d'apprentissages ont été mises sur le marché de l'édition. Afin de guider le choix des enseignants dans l'achat de telle méthode plutôt qu'une autre, nous proposons une étude comparative de quatre d'entre elles, actuellement sur le marché.

Intérêts

Oxford University Press, 2006

• Méthode s'appuyant essentiellement sur des chansons et reposant sur le principe du TPR *("Total physical reponse")* qui consiste à utiliser les cinq sens pour intégrer la langue étrangère. Les chansons sont présentées avec leur partition et l'accompagnement musical correspondant.
• Fonctionnement basé sur le mode question-réponse, sur l'écoute puis la répétition. D'abord on entend la voix d'un adulte qui parle ; ensuite, la reprise est effectuée par un groupe d'enfants. Ceci permet de varier intonation et rythme et d'habituer les élèves à l'écoute de différents locuteurs.
• Les principaux champs lexicaux présentés par les *Instructions officielles* sont abordés dans cette méthode qui peut s'utiliser dès le CE2.

Cycle 3, Hachette Éducation, 2002

• Cette méthode, recommandée pour débuter, couvre les trois années du cycle 3.
• Elle permet également de travailler les compétences méthodologiques.

• Elle présente des personnages anglais et américains avec la spécificité de leurs accents.

• Un dictionnaire peut être illustré et complété par l'élève au fur et à mesure du cycle.

The Jellybeans, Nathan, 2000

• Tous les champs lexicaux sont couverts.

photocopiable activities, games and cultural pages, Nathan, 2001

Cet ouvrage complète aisément les séances d'apprentissage en CE2, mais ne peut pas se substituer à une méthode. L'intérêt réside dans les nombreux jeux d'écoute et de reproduction orale, la possibilité de faire jouer aux élèves de petits dialogues dont la transcription est présentée.
Les enregistrements couvrent plusieurs variantes de la langue anglaise ; quelques pays anglophones sont abordés en civilisation.

Affiches, *flashcards* et *wordcards*

Ces trois supports occupent une place de choix dans l'arsenal de la documentation que tout enseignant doit constituer pour mener à bien, et le plus efficacement possible, ses séances d'anglais, quel que soit le niveau de la classe. Ces supports peuvent être authentiques : c'est le cas des affiches que l'on peut par exemple se procurer dans les agences de voyage. Ils peuvent aussi être didactisés (*flashcards* et *wordcards*), c'est-à-dire conçus et élaborés par le maître au gré de son projet ou téléchargés.

L'affiche

- L'**affiche** constitue un support privilégié qui permet un repérage rapide en situation collective. Elle fait intervenir différents canaux de communication (texte, images). On utilisera de préférence des affiches présentant des écrits déjà rencontrés et employés à l'oral. Il est déconseillé de faire découvrir une fonction langagière nouvelle par l'entrée directe dans l'écrit.

Sur ce point, les *Instructions officielles* nous précisent qu'en matière de lecture l'élève doit : *« Exercer sa mémoire visuelle, maîtriser la relation entre graphèmes et phonèmes spécifiques à la langue, segmenter correctement la lecture d'énoncés en prenant appui sur des éléments ou groupes de mots connus. »*

Le document d'accompagnement des programmes souligne également que : *« Les élèves sont amenés à lire ce qu'ils ont déjà rencontré à l'oral. »*

En effet, les élèves qui ne maîtrisent pas une langue étrangère ont tendance à interpréter l'écrit correspondant à cette langue à l'aide de leur propre crible phonétique. La prononciation risque alors d'être erronée.

Par conséquent, et pour éviter les écueils en question, il est absolument nécessaire d'accompagner la lecture d'affiches par l'oralisation du message ; ce dernier peut être énoncé par l'enseignant ou par le biais d'un support audio de façon à présenter un modèle phonétique correct.

- Pour utiliser les affiches en classe de langue, il faut commencer par en établir une **typologie**. Celles-ci peuvent avoir différentes fonctions selon l'objectif visé et leur utilisation dans la séance d'apprentissage.
  Nous retiendrons quatre types d'affiches.
  – L'affiche « déclencheur » des apprentissages. ▷ **DOC 37**
  – L'affiche « mémoire » des acquisitions. Voir un exemple d'utilisation (proposition de trace écrite en fin de séance). ▷ **DOC 21, P. 105**
  – L'affiche qui permet de relancer de manière régulière les rituels (affiche sur le temps qu'il fait, sur les jours de la semaine).
  – L'affiche à visée essentiellement culturelle et esthétique (par exemple un planisphère présentant les pays anglophones avec leurs drapeaux).

- Enfin, la lecture d'affiches permet l'utilisation et donc le réinvestissement de questions commençant par *Wh* du type : *"What is it ?, Who is it ? Where is the title ?"*



Ici, l'écrit est peu présent. Les items sont présentés sous forme d'images qui vont faciliter l'entrée de l'élève dans l'activité de description, de narration, de communication…

DOC 37 Affiche déclencheur d'apprentissages

Les flashcards et les wordcards

- Les *"flashcards"* constituent un support intéressant à plusieurs titres pour l'enseignement de l'anglais. En effet, ces supports visuels permettent de mettre en place des situations pédagogiques motivantes favorisant la communication. Ils peuvent être aisément utilisés dans des activités de « rebrassage ». ▷ **PAGE 20**

- Les *"wordcards"* (ou fiches mots) sont des bandes de papier sur lesquelles figurent un ou plusieurs mots.
  – Ces fiches permettent aux élèves de prendre facilement connaissance de la graphie des mots étudiés.
  – Elles représentent l'éventail lexical utilisé en classe.
  – Elles peuvent servir de support à la réalisation de jeux dans certaines situations.

Différentes activités utilisant des *"flashcards"* et des *"wordcards"* sont proposées ci-après. Au préalable, quelques conseils pratiques permettront d'optimiser l'utilisation de ces supports et de les rendre plus efficaces.

Conseils pratiques

– Les *"flashcards"* et les *"wordcards"* doivent être de taille suffisante (format A4 minimum) pour être clairement vues par tous les élèves dans des situations collectives.
– Les dessins doivent être explicites et d'une bonne qualité graphique.
– On peut réaliser des *"flashcards"* sur des feuilles en forme de disque, de triangle, de rectangle, de losange…, ce qui permet d'associer, si nécessaire, des termes géométriques au vocabulaire utilisé.
– On peut réaliser des *"flashcards"* sur des feuilles de différents coloris pour y associer le vocabulaire des couleurs.
– Il est vivement conseillé de fabriquer les *"flashcards"* et les *"wordcards"* sur des fiches cartonnées et ensuite de les plastifier. Leur utilisation n'en sera que plus aisée et plus durable.
– Réduire les *"flashcards"* et les *"wordcards"* au format A6 grâce à la photocopieuse afin que les élèves puissent les utiliser en groupes. (Une feuille A4 donne 4 *"flashcards"* au format A6.)

Exemples d'utilisations

The missing flashcard

Un nombre (variable et croissant) de *"flashcards"* ou de *"wordcards"* est présenté aux élèves qui les examinent et les mémorisent. L'enseignant mélange les *"flashcards"* face cachée devant les élèves et en enlève une qu'il va placer (avec un aimant par exemple) derrière le tableau. Il dit : *"What's missing?"* ou encore *"What's behind the board ?"*. Ensuite, un élève prend la place de l'enseignant.
Il conviendra d'alterner ces deux questions dans les différentes pratiques de ce jeu. Les réponses apportées à chacune d'elles par les élèves permettront l'acquisition, par imprégnation, de différentes notions linguistiques.
Par exemple :
– Les deux phrases ont une intonation descendante (question ouverte).
– La première offre un apport au niveau de la prononciation du *ing*, son nasalisé où la sonorité du « g » est totalement absente (tout comme les mots terminés par *ong* et *ang*).
Si dans un premier temps il est envisageable d'accepter des réponses non construites ou constituées d'un seul mot (*"blue"*), il conviendra d'exiger très vite des constructions syntaxiques plus élaborées par rebrassage de mots antérieurement étudiés : *"it's blue"*, *"it's the colour blue"*, *"the blue is missing"*, *"the colour blue is missing"*, *"the colour blue is behind the board"*.
L'enseignant pourra éventuellement complexifier le jeu en plaçant la carte manquante *"in the box"*, *"on the desk"*, *"under the book"*, etc.

Guess what

Un ensemble de *"flashcards"* connues est affiché sur le tableau. Le but du jeu est de deviner et de nommer celle qui a été choisie par le meneur de jeu.
Plusieurs possibilités peuvent se présenter :
– Le meneur décrit la *"flashcards"*.
– Le meneur prononce le nom de celle-ci sur ses lèvres.
– Le meneur mime physiquement la *flashcard*.
– Les élèves posent des questions au meneur qui répond par *"yes"* ou par *"no"*.
– Les élèves posent des questions en terme de position : *"under"*, *"on the right"*, *"on the left"*, *"above"*, *"beside"*..., etc.
Il est important de placer les *"flashcards"* de façon judicieuse au tableau afin que le jeu se prête à la fonction langagière que l'on veut voir utilisée par les élèves. Dans certains cas, un affichage linéaire sera possible, dans d'autres cas les *"flashcards"* seront indifféremment disposées au tableau.

Whispering game

Les *"wordcards"* sont visibles par tous les élèves (affichées au tableau par exemple). Un élève choisit une des cartes et va chuchoter à l'oreille de son voisin une information permettant de la retrouver. Ce dernier fait de même avec son propre voisin... et ainsi de suite jusqu'au dernier qui doit aller désigner la carte.

Pour ce jeu, les cartes sont mélangées et celui qui démarre le jeu dans chaque équipe reçoit un indice donné par le maître, le meneur de jeu ou un autre élève. L'équipe marque un point si elle trouve avant les autres, le contrôle étant effectué par le meneur de jeu, et ce discrètement pour ne pas perturber les autres équipes qui peuvent ainsi continuer à jouer.

Sentence game

Matériel : un ensemble de *"flashcards"*, des étiquettes comportant un point d'interrogation (?), d'autres un point d'exclamation (!) et d'autres un point (.). En fonction de l'étiquette ponctuation placée sous la *"flashcard"* (par l'enseignant ou un élève), les élèves doivent soit :

– poser une question : *"What colour is it?"*, *"What is it?"*, *"Is it a dog?"*, etc. L'objectif visé est de poser des questions en fonction de la représentation de ou des dessins sur la *"flashcard"* ;

– donner un ordre. Pour cela, il faut utiliser pour les *"flashcards"* des images symbolisant une action ou des objets permettant de faire quelque chose.

Par exemple : une *"flashcard"* représentant une porte pourrait donner lieu à "*Open the door"*, *"shut the door"*, *"point to the door"*, *"go to the door"*, etc. ;

– construire une phrase affirmative.

Matching game

Le but du jeu est d'associer les *"flashcards"* et les étiquettes mots. Le jeu peut être plus ou moins complexe en fonction des acquisitions préalables des élèves.

– On peut simplement associer un dessin et le mot correspondant.

– On peut associer un dessin et plusieurs mots faisant intervenir le lexique des mots de position, des couleurs, des formes, des nombres…

– On peut associer un dessin et différents mots permettant de reconstituer une phrase.

Par exemple : une des *"flashcards"* représente un chat noir sur un arbre. L'étiquette-phrase est réalisée avec les mots suivants : *"The black cat is on the three."*

Il faut associer la *"flashcard"* à l'étiquette-phrase.

On peut aussi décomposer la phrase en étiquettes-mots *("wordcards")*, le but étant de reconstituer la phrase puis de la prononcer.

Construction game

Ce jeu se joue par petits groupes. Des cartes diverses sont mélangées, affichées au tableau. Certaines représentent des objets, d'autres des couleurs ou des nombres… Le meneur de jeu donne à chaque groupe les lettres ou les numéros de certaines cartes qui permettent, en les associant, d'obtenir une phrase. Les élèves de chaque groupe se consultent et envoient, à tour de rôle, un élève qui propose une réponse au meneur de jeu. Si celle-ci est correcte, l'équipe marque un point.

Les chants et les comptines

Les chants et les comptines sont des supports privilégiés qui offrent l'opportunité d'introduire en classe de langue différents accents, des intonations et des rythmes variés. Il peut être intéressant d'utiliser des chants enregistrés par des enfants dont le débit, le timbre de voix et les intonations diffèrent, et qui permettent autant d'exploitations de la vie culturelle du pays étudié. Diverses exploitations peuvent en être faites selon les éléments linguistiques et les rythmes qui les composent.

Les chants

Les chants peuvent se répartir en quatre catégories selon leur fonction, la place qu'ils occupent dans la progression, et l'exploitation pédagogique prévue par l'enseignant :
– les chants authentiques qui permettent d'allier le dire au faire (par exemple toutes les chansons de ronde) ;
– les chants didactisés, c'est-à-dire créés en fonction du projet et des objectifs visés par l'enseignant ;
– les chants à visée typiquement culturelle ;
– les chants exploitables sur le plan des sonorités et des rythmes particuliers.
▷ **DOC 38**

Les comptines

Les comptines, plus souvent appelées en anglais *"nursery rhymes"*, associent la plupart du temps paroles et gestes. Ceci permet une meilleure fixation du vocabulaire et des structures grammaticales, et facilite l'implication des élèves dans l'activité.

Présentation de la séquence

La séquence présentée ci-après vise la maîtrise des compétences orales en production et en réception. La pratique du chant accroît la motivation des élèves face à l'apprentissage. Les savoirs linguistiques portent sur des questions en *"Wh?"*. Les champs lexicaux abordés sont ceux des vêtements. La spécificité phonologique porte sur l'accent de mot et le rythme de la phrase renforcés par la chanson. Sur le plan culturel on présente *"a military march"*, chanson propre au patrimoine anglais (*Horse guards*, relève de la garde).

Domaine : Parler des autres, de son environnement

■ Objectifs généraux	■ Objectifs spécifiques
• Travailler à partir d'une chanson et pouvoir la chanter. • S'appuyer sur un rythme pour poser l'accent tonique.	• Découvrir et manipuler le vocabulaire des vêtements. • Utiliser les structures syntaxiques *"I wear"*, *"What do you wear ?"*.

	■ Objectifs opérationnels	■ Consignes
Séance 1 **Découverte de la chanson.**	• Découvrir une nouvelle chanson. • Réactiver le vocabulaire des couleurs, utiliser du vocabulaire vestimentaire. • Manipuler la structure *"I wear"*.	• CD audio. • *Flashcards.* • Chanson : *Shoes and socks*[1].
Séance 2 **Présenter une tenue vestimentaire.**	• Manipuler la structure syntaxique *"I wear"* et *"What do you wear?"*. • Rebrasser le vocabulaire des vêtements et l'enrichir.	• Chanson. • Grille de vêtements. ▷ **DOC 39, P. 152** • *Flashcards*.
Séance 4 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de dire ce qu'ils portent en utilisant les structures étudiées et en respectant les aspects phonologiques.	• Cahier d'anglais. • CD audio. • Chanson à trous.

1. Carolyn Graham (1979), *Jazz chants for children*, Oxford University Press, 2006 (CD audio).

Fonction langagière : Présenter la tenue vestimentaire et demander la localisation d'un objet

Niveau : À partir du CE2

Compétences visées

- Comprendre et produire des énoncés oraux simples en situation de communication.
- Mémoriser du lexique.
- Décrire ce que l'on porte.

Durée

- Trois séances de 45 min. (séances 1, 2 et 3) et une séance de 30 min. (séance 4).

Prérequis

- Les couleurs.
- *"Who is it?"*

Consignes	Déroulement
• *"Listen."* • *"Listen and look."* • *"What do you wear?"* • *"Repeat and point."* • *"Guess who?"*	• Première écoute de la chanson. • Deuxième écoute avec *flashcards*. • Appropriation de la structure *"I wear"* suivie d'un vêtement. Le maître dit ce qu'il porte et les élèves font de même. Puis le maître demande : *"Show me blue, red"* et les élèves montrent. • Le maître présente des vêtements : *"pullover"*, *"black shoes"*. Les élèves doivent répéter et les montrer sur eux ou bien sur quelqu'un d'autre. • Le maître choisit un élève et dit ce qu'il porte : *"blue sweater, pair of pants"*. Puis il demande *"Who is it?"* et les élèves répondent par exemple *"It's Tom"*.
• *"Listen and look."* • *"Look and answer."* • *"Ask the question, tick or cross."*	• Écoute de la chanson et réactivation avec les *flashcards*. • *"What do you wear?"* (en grand groupe), les élèves répondent en utilisant *"I wear…"*. • Travail en *pairwork* : *"What do you wear? / I wear…"*, les élèves ont une grille.
• *"Listen and fill in the blanks."* • *"Ask the question."* • *"Draw the pictures."* • *"What do you wear?"*	• Écoute de la chanson à trous que les élèves doivent compléter. • Par deux, les élèves ont une grille de vêtements comme à la séance 2 : ils se questionnent et cochent. • Dictée de mots sur le cahier d'anglais. • L'enseignant commence en disant *"I wear a pair of pants, shoes and socks"* ; il appelle un élève et lui pose la question. Il note l'exactitude de la prononciation et du vocabulaire.

Voici les textes intégraux de quelques chants, facilement exploitables, et qui répondent à ces quatre fonctions.

Chant pour faire une ronde
The Hokey Pokey
You put your right foot in
You put your right foot out
You put your right foot in
And you shake it all about.
You do the Hokey Pokey and you turn yourself around
That's what it's all about. Hey!

Chant didactisé
Rhyming time
1,2 fasten my shoe
3,4 knock at the door
5,6 pick up sticks
7,8 close the gate
9,10 a big fat hen.

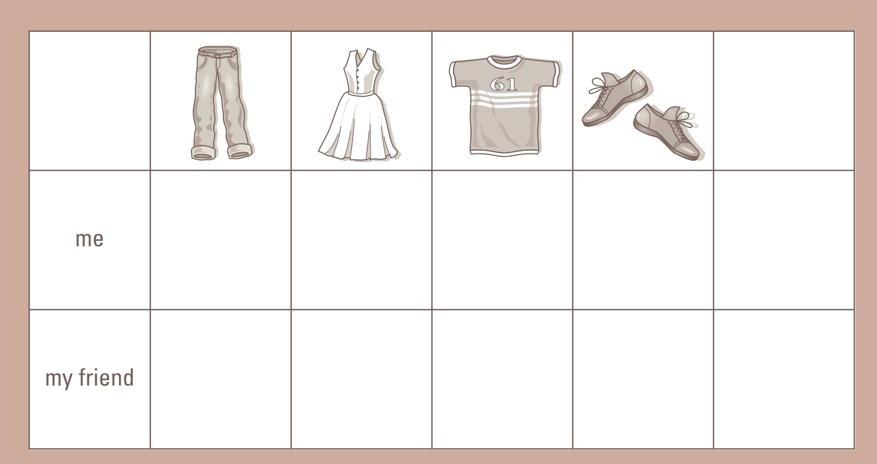
Chant typiquement culturel
Jingle bells! Jingle bells! Jingle all the way!
Oh, what fun it is to ride in a one horse open sleigh!
Jingle bells! Jingle bells! Jingle all the way!
Oh, what fun it is to ride in a one horse open sleigh!

Comptine présentant des sonorités et des rythmes particuliers (food train)
Cheese and biscuits, cheese and biscuits,
Chocolate ice-cream, chocolate ice-cream,
Fish and chips, fish and chips,
Chicken, chicken,
Soup, sooo-oup!

(Imiter en chantant le bruit du train et faire la différence entre [I] et [i:].)

DOC 38 Chants et comptines

Consigne : *Tick or cross.*



me					
my friend					

Distribuer cette grille à chaque élève. À la fin du questionnement, les 2 élèves l'auront remplie soit à l'aide de croix, soit de « tick ». La dernière case est laissée vide de façon que les élèves puissent choisir le dernier item vestimentaire.

DOC 39 Grille de vêtements

Le jeu

Dès son plus jeune âge, l'enfant se livre presque naturellement au jeu. Même si, à l'école, il s'agit moins de jouer que d'utiliser le jeu au service des apprentissages, il paraît important de prendre appui sur la fonction sociale du jeu pour démystifier l'activité linguistique aux yeux de l'élève.

En classe de langue, le jeu présente un intérêt particulier dans la mesure où :
– il relance l'intérêt des élèves ;
– il rythme une leçon ;
– il autorise la répétition de façon naturelle ;
– il permet de donner la parole à chaque élève, ce qui optimise le temps de production de chacun.

C'est pourquoi il revient à l'enseignant de déterminer précisément quels jeux choisir au service des savoirs considérés, notamment dans les phases de rebrassage au cours desquelles les élèves vont exercer des compétences et mobiliser les acquis antérieurs.

Afin d'aider les enseignants dans cette tâche, ce chapitre propose un ensemble de situations et de jeux (*jeux à règles*, *jeux de rôle*, *jeux d'imitation, jeux d'action*, etc.) que l'on peut ainsi lister :
– les jeux de cartes qui consistent à associer des images (par exemple des *flashcards*) à des mots ;
– les jeux institués (bingo, loto, cluedo, *Happy families*, *crosswords*, etc.) ;
– les jeux de devinettes (*guess who, guess what?*) ;
– les jeux de répétition à la chaîne (*chinese whisper*, ou murmure chinois) ;
– les jeux consistant à dessiner sous la dictée (*Picture dictation*) ;
– les jeux de manipulation (*snapdragon*, ou jeu de la salière) ; ▷ **DOC 40, P. 158**
– les jeux de ronde alliant les gestes à la chanson ou à la comptine, ainsi que les jeux d'orientation pour lesquels les consignes sont données en anglais ;
– les jeux de Kim sollicitant les cinq sens et permettant un rebrassage des consignes et du vocabulaire de base (*classroom english*). Par exemple, *draw on my back*, *touch the door*...

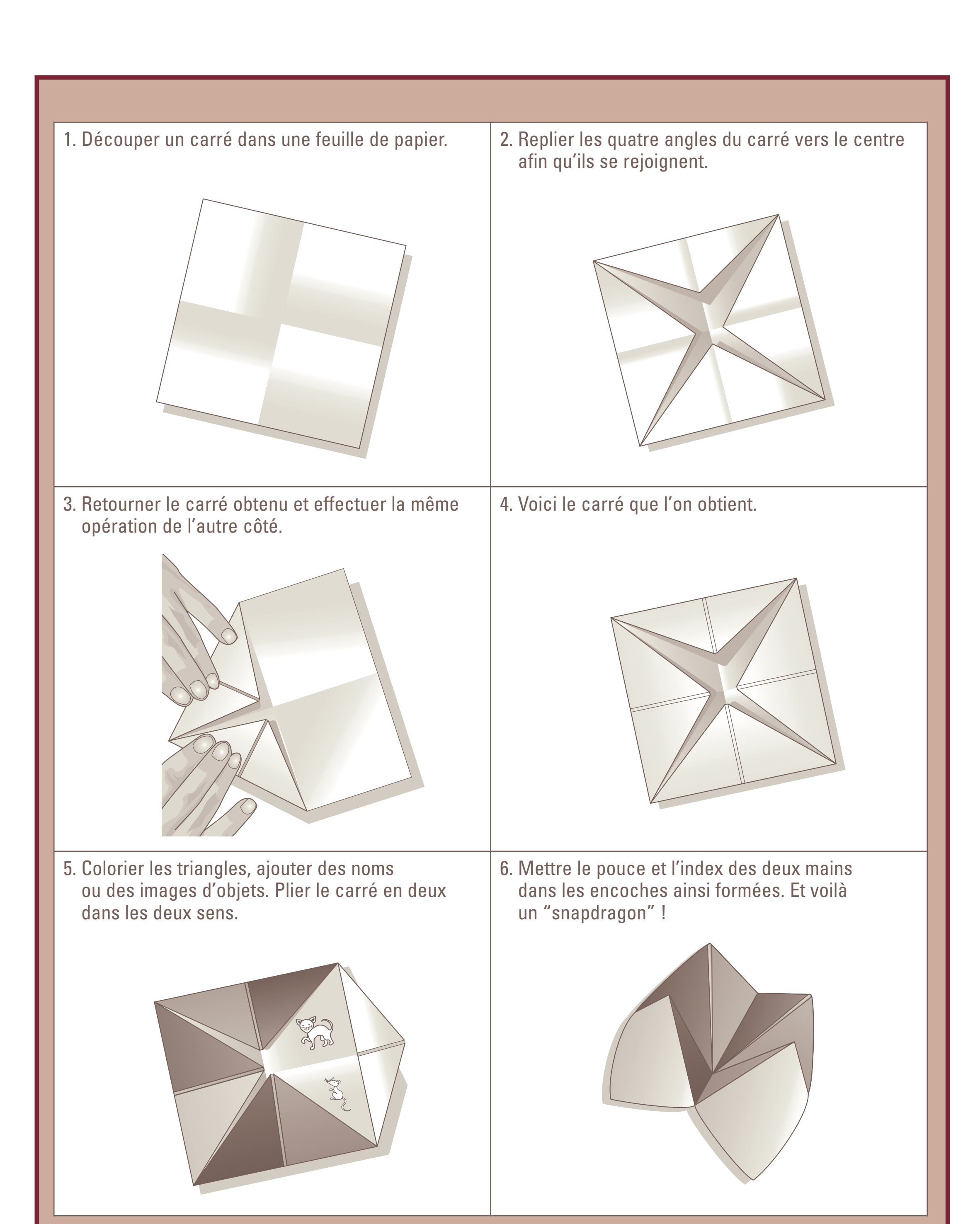
Le tableau ci-dessous illustre par un exemple chacune de ces catégories. Il précise également les compétences mises en jeu, les champs lexicaux concernés, les fonctions langagières abordées, le matériel nécessaire. Parmi les jeux proposés, des variantes sont possibles. Celles-ci figurent dans la rubrique « remarques » avec des règles spécifiques.

	NOMS DES JEUX	COMPÉTENCES	CHAMPS LEXICAUX	STRUCTURES SYNTAXIQUES
Jeux de cartes	**Les anomalies**	Expression orale.	Les prépositions de lieu *(in/on under/between).*	*It's on the bed on picture 1 and under the bed on picture 2.*
	Memory game	Expression orale.	Les couleurs, les parties du corps, etc.	• *What's missing?* • *There is / There are.*
	Grid game	Compréhension orale. Expression orale.	Animaux, couleurs, heure, nombres, nourriture, alphabet, etc.	• *Where is the train?* • *It's in B3.*
	Sequencing game	Expression orale.	Objets, animaux, couleurs, etc.	*First I have X, then Y, and Z.*
Jeux institués	**Loto**	Compréhension orale. Expression orale.	Les chiffres et les nombres.	
	Bingo	Compréhension orale. Expression orale.	La nourriture, les couleurs, les vêtements, les objets, les animaux, etc.	
	Happy families (« jeu des 7 familles »)	Compréhension orale. Expression orale.	Famille, transports, nourriture, couleurs, etc.	• *Have you got the father?* • *Can I have the mother please?*
	Crosswords	Compréhension écrite.	Objets, Halloween, etc.	
Jeu de devinettes	**Link game**	Expression orale.	Alphabet, chiffres, nombres, etc.	• *What is it?* • *What do you think it is?* • *Join the dots or the numbers and letters?*
	Pictionary	Compréhension écrite. Expression orale.	Personnages, animaux, etc.	*It's Spiderman, It's a monster. Yes it is. / No it's not.*
	Puzzle	Expression orale (description).	Parties du corps et visage, couleurs, adjectifs, moyens de transport, pièces de la maison.	• *Guess who is he/she?* • *It's Michael / It's Sandy.* • *He's got blue eyes.* • *She's got thin lips.* • *Guess what is it?*
	Guess what	Expression orale. Compréhension orale.	Objets, couleurs, adjectifs, nombres.	• Formuler une question avec "*Is it?*" et "*Can you eat it?*". • Formuler une réponse avec *"Yes it is / No it's not".*

MATÉRIEL	RÈGLES
Deux images avec des différences ou des anachronismes.	Observer un dessin, repérer les différences et dire la phrase qui correspond (voir structure syntaxique).
• Des *flashcards*. • Une image complexe. • Beaucoup d'objets (de la classe par exemple).	• Le joueur observe des cartes, des objets et on les cache, il doit les nommer ensuite. • **Variante :** les nommer dans l'ordre de présentation.
• Grille vierge. • Grille avec objets dessinés. • Pions.	Le joueur 1 pose des questions pour mettre ses pions au bon endroit, le joueur 2 répond et le joueur 1 pose son pion à l'endroit correspondant.
Flashcards.	• Il s'agit de remettre en ordre les cartes observées auparavant et de faire appel à sa mémoire. • **Variante :** *"The missing flashcard".* ▷ **PAGE 147**
Une grille et des pions.	Le maître (ou un élève) annonce un chiffre. Les élèves doivent placer le pion sur la case correspondante de la grille numérotée.
Une grille et des pions.	Le maître (ou un élève) annonce un mot (couleur, etc.). Les élèves doivent placer le pion sur la case correspondante. Quand le carton est complété, on crie *"Bingo!".*
Cartes à jouer.	Distribuer des cartes. Le jeu consiste à reformer des familles de 7 cartes. Pour y parvenir, on pose des questions ; quand le joueur répond « oui », il donne sa carte.
Grille de mots croisés.	• Le joueur a des définitions de mots et il doit les placer dans une grille. • **Variante :** les mots sont déjà présents et le joueur doit les entourer *("Circle game").*
Un dessin à relier.	• Pour reconstituer le dessin, relier les points par un trait. • **Variante :** l'enseignant peut donner le chemin à l'élève (dans ce cas, on travaille également la compréhension orale).
Wordcards.	• Un élève dessine un objet ou un personnage, les autres doivent deviner en faisant des propositions. • **Variante :** le dessin peut se faire petit à petit (voir dans ce cas le dessin à transformations).
Des photos d'élèves de visage ou bien en pied.	• Reconstituer un personnage ou un objet à l'aide de bandes de papier et dire qui c'est ou bien ce que c'est. • **Variante :** on peut faire des bandes plus ou moins fines pour travailler sur les détails *(eyebrows, lips, cheeks).* Idem pour les objets.
Un objet présent ou pensé ou encore des *wordcards.*	• Le joueur pense à une personne ou à un objet, les autres le questionnent pour connaître la réponse. • **Variante :** le *guess who* avec le jeu des prénoms. Un certain niveau lexical est nécessaire.

	NOMS DES JEUX	COMPÉTENCES	CHAMPS LEXICAUX	STRUCTURES SYNTAXIQUES
Jeux de répétition à la chaîne	**Chinese whisper**	Compréhension orale. Expression orale.	Tous.	Toutes.
	Chain exercise	Compréhension orale. Expression orale.	Tous + les connecteurs.	Toutes (exemple : *I wear a black jacket and a blue T-shirt*).
	Pierre calls Paul	Compréhension orale.	Prénoms, animaux, fruits, objets, couleurs, etc.	*X calls Y.*
Picture dictation	**Colors game**	Compréhension orale.	Couleurs, chiffres.	• *Colour the one areas (1) red.* • *What is it?*
Autres jeux	**Snapdragon** (en français jeu de « la salière »)	Compréhension orale. Expression orale.	Couleurs, nombres, objets, verbes d'action.	• *Choose a number!* • *Which colour do you prefer? I like / I don't like.* • *Can you jump, ride, run?*
	Jeux de kim	Compréhension orale.	Objets, consignes, vêtements…	*Touch the door. Draw on my back and tell me what it is.*
	Simon says (en français « Jacques a dit »)	Compréhension orale.	Vocabulaire de la classe, consignes, corps, directions.	Impératif et verbes d'action.
	Human clock	Compréhension orale.	Heures.	*It's noon. It's ten past two.*
	Mister Bogeyman	Compréhension orale. Expression orale.	Fruits, animaux, objets, etc.	Mots relatifs au champ lexical visé, par exemple pour la nourriture *(apple, plum, orange…).*

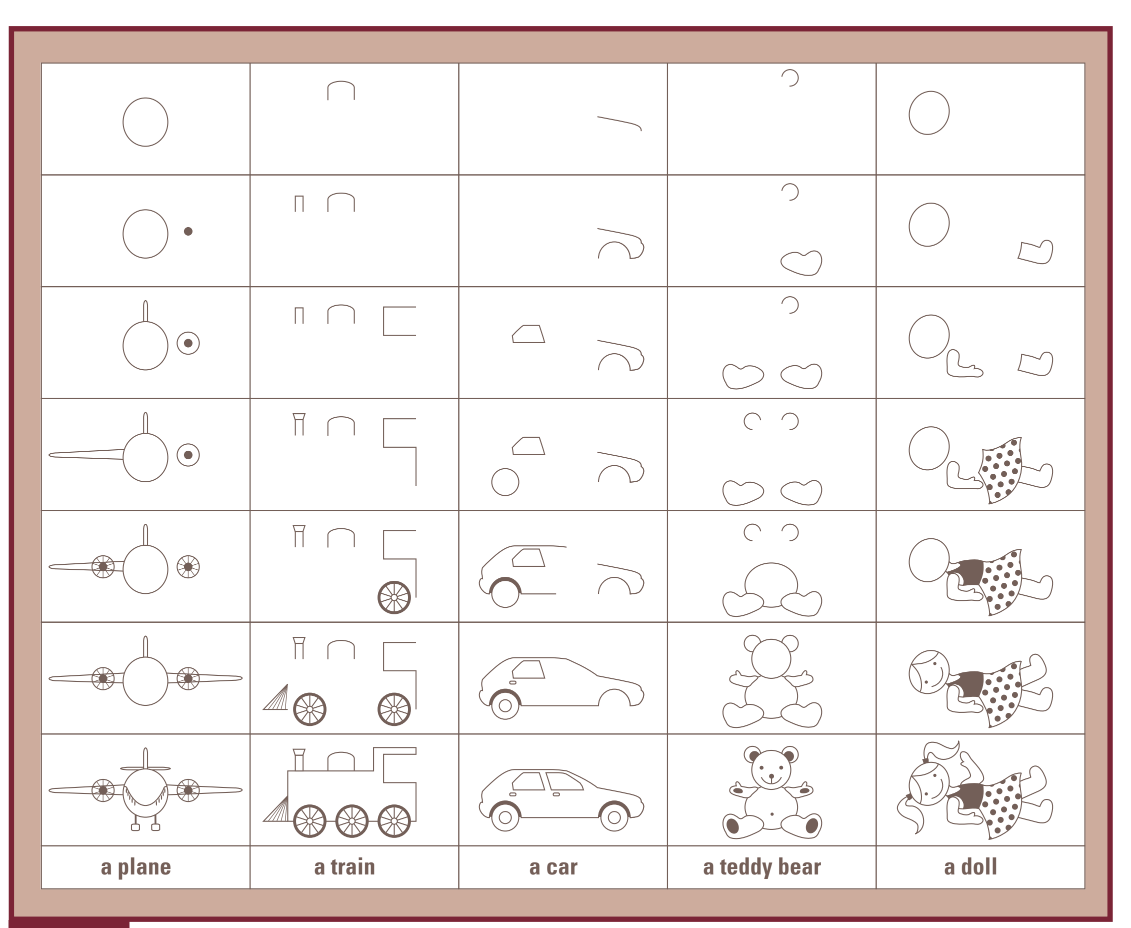
MATÉRIEL	RÈGLES
Aucun matériel.	Un élève prononce une phrase et la glisse dans l'oreille de l'autre, et ainsi de suite. À la fin de la rangée, le dernier doit la prononcer à haute voix.
Aucun matériel.	Chacun prononce une phrase ou un élément et l'élève suivant en rajoute un autre, le dernier doit avoir tout mémorisé pour restituer toute la structure.
Ronde et *wordcards.*	Les joueurs sont en rond, le meneur appelle quelqu'un, qui appelle quelqu'un d'autre à son tour. À chaque fois, ils permutent à l'intérieur du cercle.
Dessin codé avec consigne en anglais.	• Un dessin est codé avec des chiffres et le joueur doit le colorier en écoutant la consigne. • **Variante :** la consigne peut être écrite ou bien donnée oralement en fonction de l'avancée de l'apprenant.
Un "snapdragon" à faire construire par les élèves. ▷ **DOC 40, P. 158**	À l'aide de la salière, l'élève réalise le nombre de plis donnés par le meneur de jeu. Une fois le nombre atteint, il obtient un mot et formule la question. Sur le rabat, on fait varier les mots en fonction de la séquence travaillée.
Aucun matériel. On dessine dans le dos de quelqu'un, on utilise le mobilier ou les objets de la classe.	Le meneur de jeu donne une consigne et les joueurs réalisent l'action demandée. Tout ce qui fait intervenir les 5 sens participe à la méthode TPR *(Total Physical Reponse).*
Aucun matériel n'est nécessaire.	• Donner une consigne précédée de "*Simon says*", les élèves réalisent la consigne. Si le terme n'y est pas, ils ne le font pas. • **Variante** : on peut commencer par donner une consigne puis, petit à petit, en donner plusieurs pour faire entrer en jeu la mémorisation.
Craie.	• Jeu d'extérieur : deux équipes s'affrontent. Une équipe représente la grande aiguille et l'autre, la petite aiguille. Le jeu consiste à se placer au plus vite une fois l'heure indiquée. • **Variante** en classe avec 2 grands cercles au tableau. Les élèves dessinent.
Aucun matériel.	On nomme un "Mister Bogeyman" (celui qui fait peur). Pour éviter d'être touchés, les élèves doivent donner des noms d'objets.



DOC 40 La fabrication d'un "snapdragon"

Le dessin à transformations

L'exemple du « dessin à transformations » met bien en évidence l'aménagement de temps de réflexion nécessaires à l'exploration et à la mobilisation attendues au cours de la manipulation de la langue vivante étrangère. L'élève dessine par étapes un objet connu. À chaque étape, il demande à ses camarades : "*What is this?*". L'un d'eux fait une proposition et une seule, par exemple "*It's a car*". Selon le cas, l'élève qui a posé la question répond : "*Yes, it is*" ou bien "*No, it's not*". L'activité de dessin se poursuit alors. Voici quelques exemples de productions d'élèves au cours de ce jeu.



DOC 41 Exemples de productions d'élèves

L'ÉCRIT

- L'utilisation de l'écrit pour apprendre l'anglais doit être considérée avec un discernement extrême. Certes, il est indispensable, au même titre que pour les autres disciplines, de mettre en place des **affichages écrits** dans la classe : de nombreuses acquisitions, tant sur le plan culturel que sur le plan linguistique, s'en trouvent favorisées. De fait, ces affichages servent de référence collective lorsque la situation le requiert et facilitent la fixation des connaissances.
- Néanmoins, il est clairement admis que le recours à l'écrit ne peut s'effectuer qu'au terme d'un long travail conduit oralement et visant la maîtrise orale des éléments linguistiques. La réussite de cette étape fondamentale permet alors aux élèves de donner une forme écrite aux tournures qui leur sont désormais familières.
- Les programmes de 2008 précisent : *« En grammaire, l'objectif visé est celui de l'utilisation de formes élémentaires : phrase simple et conjonctions de coordination. L'orthographe des mots utilisés est apprise ».* C'est donc un écrit de copie et de mémorisation qui prime ; une production de mots ou d'énoncés brefs est demandée en fin de CM2, c'est l'objet du paragraphe suivant.

La production écrite

La production écrite, comme le précisent les *Instructions officielles* et le Cadre européen de référence niveau A1, n'a pas à être utilisée comme vecteur premier de l'apprentissage de l'anglais et de l'évaluation. L'utiliser dans cette optique serait une perte de temps au détriment de la production orale. Par conséquent, la production écrite doit être limitée. ▷ **PAGE 28**

Fournir aux élèves l'outillage intellectuel nécessaire pour *« écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances »* ou encore pour *« porter des détails personnels dans un questionnaire… »* est un des objectifs à atteindre à la fin de l'école élémentaire avant le passage au collège. Mais il ne saurait être question de bâtir des séquences, ni même des séances, entièrement axées sur une activité de production écrite, qui viendraient prendre appui sur les pratiques d'apprentissage de la production écrite dans la langue maternelle.

C'est donc progressivement, tout au long du cursus de l'élève, que l'apprentissage de ces compétences sera poursuivi. Au cours de chaque séance, quelques minutes consacrées à cette activité suffisent en effet pour acquérir les bases nécessaires, et atteindre le niveau A1 du Cadre de Référence.

Les activités de réflexion sur la langue

Ce sont des activités primordiales qui conduisent à l'acquisition de notions relevant de la graphie des mots, de la phonologie, de la grammaire, de la conjugaison, du vocabulaire, des tournures syntaxiques ou idiomatiques, etc. L'intérêt que peut porter l'élève à l'écrit ne peut naître sans ces découvertes progressives.

La graphie des mots

L'origine des mots

Tout comme le français et la plupart des langues européennes actuelles, l'anglais appartient à la famille des langues indo-européennes. L'anglais découle de plusieurs langues qui furent celles de ses habitants ou de ses « envahisseurs ».

À l'origine, les Celtes peuplent les îles Britanniques. On parle donc le Celte ou des langues gaéliques telles que le *Scottish*, le *Welsh*, l'*Irish*. Au Ier siècle avant J.-C., les Romains envahissent les îles Britanniques qui forment la province romaine *Britania* pendant plus de 400 ans. Le latin n'imprègne qu'en partie seulement les langues indigènes. À partir du Ve siècle, des peuples germaniques envahissent l'île et apportent leur langue (le Saxon).

Au IXe siècle, les Vikings s'installent à leur tour et apportent le « norrois », proche des langues saxonnes déjà utilisées. Au XIe siècle, ce sont les Normands qui imposeront la langue d'oïl comme langue officielle. Au XIIIe siècle, la France se sépare définitivement de l'Angleterre, la langue anglaise reprend de sa vigueur passée. La langue anglaise continuera d'évoluer grâce à la colonisation en empruntant dans les différents pays des termes qui font partie de l'anglais d'aujourd'hui.

L'anglais résulte donc d'un mélange de toutes ces influences et garde des traces de celles-ci dans son vocabulaire et sa structure.

Le travail réalisé avec les élèves sur l'écriture de la langue et ses origines leur permettra de mieux comprendre celle-ci et, par voie de conséquence, d'appréhender la maîtrise de la langue française avec une motivation accrue.

Les mots en français et en anglais se ressemblent (mots transparents et « faux amis »)

Police, bus, garage, hôtel, restaurant…, etc. Beaucoup de mots se ressemblent en français et en anglais mais leur prononciation diffère. Il faudra donc veiller à ce que les élèves connaissent bien la prononciation de ces mots. Toutefois, de nombreux « faux amis » se cachent derrière des mots d'apparence trompeuse. Par exemple : *miserable* en anglais signifie « malheureux », et est synonyme de *unhappy* ; *balance* signifie « équilibre »…

Il faudra s'attacher à reconnaître ces mots au fur et à mesure de leur apparition, et à en apprendre à la fois la signification et la prononciation.

La prononciation des mots

Les mots ne se prononcent pas comme on les lit. Les élèves auront tendance à lire les mots en anglais comme ils les lisent en français. Ce défaut peut être corrigé par un travail phonologique régulièrement réalisé en classe, et établissant un parallèle entre l'écrit et la prononciation. Un mot anglais ne peut être lu que s'il est connu ! Il serait utopique de croire qu'un élève peut lire une phrase en anglais s'il n'a jamais été confronté aux phonèmes et aux mots contenus dans celle-ci. Cet exercice périlleux doit être évité si l'on ne veut pas voir des défauts de prononciation s'installer de manière irrémédiable. De plus, il est indispensable d'insister sur l'accent tonique : tous les mots anglais comprennent une syllabe accentuée.

Quelques difficultés courantes

– Prononciation de lettres qu'il ne faut pas prononcer : *Guard* (*u* muet), *Christmas/postman* (*t* muet), *sword* (*w* muet), *comb* (*b* muet), *sing* et tous les verbes au présent en *-ing* (*g* muet tout comme dans tous les mots en *ing*, *ang*, *ong*), *hour* (sans le *h* soufflé car le mot est d'origine française tout comme *heir*, *honest*).
– Non-prononciation de lettres qu'il faut prononcer : *Saint* (*t* sonore), *England* (*d* sonore), *elephant* (*t* sonore).
– Francisation des mots : *chocolate*, verbes au prétérit en [ed], *dessert* (son [z] et non [s]), *sweater/sweatshirt* [swet] et non [swit], *coffee* [kɒfɪ].
– Autres mots : *Who* (*h* soufflé), *country* [ʌ], *come* [ʌ] ,*all**ey*** [i] *Mick**ey*** [i], *jam* [dʒæm]

Les différents sons

L'anglais comporte une plus grande variété de sons que le français (49 phonèmes en anglais contre 36 en français). Une grande partie de ces sonorités est inconnue des élèves. Il faut en particulier s'attacher à la différence entre les phonèmes courts et les phonèmes longs (ex. : *book/cook* [ʊ], *soup/loop* [u:])

Les analogies sonores

Au cours des exercices de phonologie conduits en classe, il conviendra de faire référence à des mots connus pour établir des familles de mots. Un mot facile et connu de tous pourra être ainsi le « mot phare » auquel on se référera lorsque l'on rencontrera un mot comportant le même son.
Par exemple, *Jack* pourrait être le « mot phare » de tous les mots dont le « a » se prononce de la même façon, tels que *cat*, *bat*, *sad*, *mad*, *lag*, etc.

La grammaire et la conjugaison

La place des mots dans la phrase, leur importance

La structure des phrases en langue anglaise ne correspond pas forcément au modèle français auquel les élèves ont tendance à se référer. Il importe donc de les entraîner à noter la place des mots dans la phrase, l'importance de la ponctuation, l'utilisation des adjectifs qualificatifs, etc.

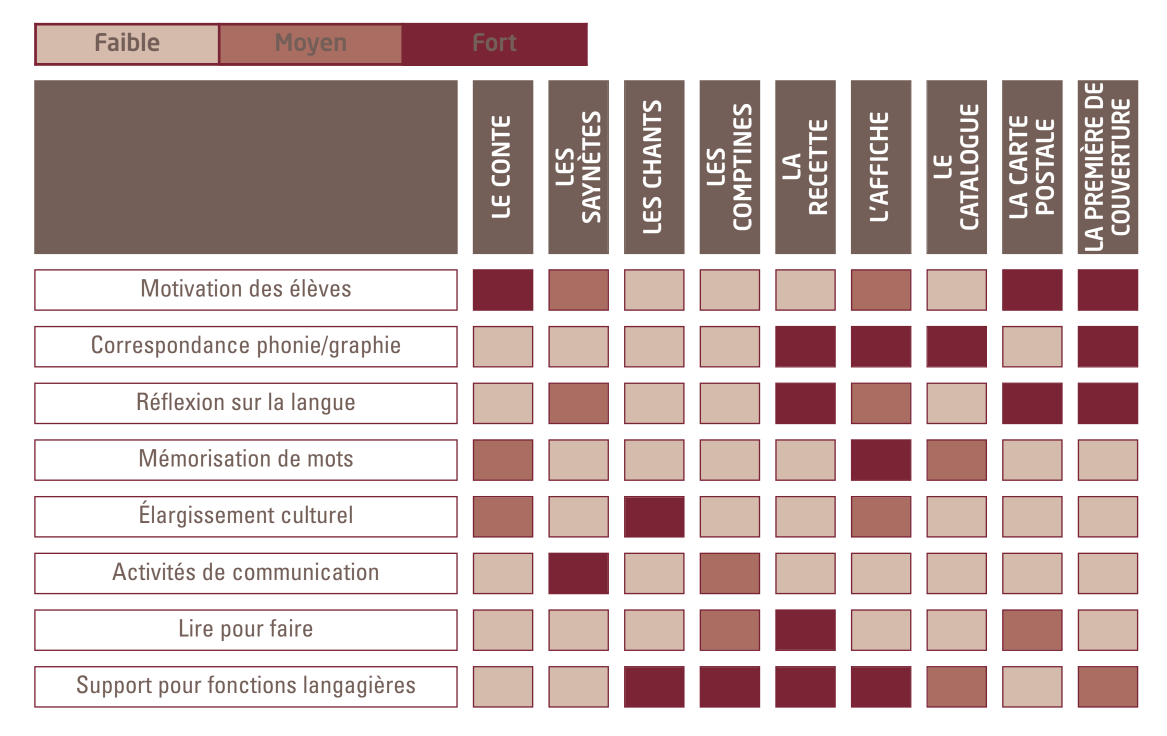
Les articles et les pronoms

L'anglais présente plusieurs spécificités pour ce qui est des articles et des pronoms.
– Pour les articles, utilisation de *The*, *a/an* ou absence d'article.
– Utilisation du pronom *It*.

Le vocabulaire

Le vocabulaire à étudier est défini par le *Bulletin officiel* hors série n° 8 du 30 août 2007 sous la forme de connaissances culturelles et lexicales. ▷ **PAGE 190**

Une typologie des écrits que l'on peut utiliser en classe de langue, en fonction de certains critères et d'une gradation (faible, moyen, fort), est proposée ci-après.



Faible	Moyen	Fort

	LE CONTE	LES SAYNÈTES	LES CHANTS	LES COMPTINES	LA RECETTE	L'AFFICHE	LE CATALOGUE	LA CARTE POSTALE	LA PREMIÈRE DE COUVERTURE
Motivation des élèves	Fort	Moyen	Faible	Faible	Faible	Moyen	Faible	Fort	Fort
Correspondance phonie/graphie	Faible	Faible	Faible	Faible	Fort	Fort	Fort	Faible	Fort
Réflexion sur la langue	Faible	Moyen	Faible	Faible	Fort	Moyen	Faible	Fort	Fort
Mémorisation de mots	Moyen	Faible	Faible	Faible	Faible	Fort	Moyen	Faible	Faible
Élargissement culturel	Moyen	Faible	Fort	Faible	Faible	Moyen	Faible	Faible	Faible
Activités de communication	Faible	Fort	Faible	Moyen	Faible	Faible	Faible	Faible	Faible
Lire pour faire	Faible	Faible	Faible	Moyen	Fort	Faible	Faible	Moyen	Faible
Support pour fonctions langagières	Faible	Faible	Fort	Fort	Fort	Fort	Moyen	Faible	Moyen

Le classroom english

Chaque enseignant connaît l'importance que revêt le temps consacré à la formulation des consignes dans la classe. Il semble alors naturel de bénéficier de ce moment privilégié pour familiariser les élèves avec la traduction en anglais des consignes qu'il rencontre au cours de son travail.

Il s'agit d'abord des **consignes les plus utilisées** dans le quotidien de la classe. Au début, ces consignes doivent être **simples** et, si possible, se réduire à un seul mot. Elles sont rédigées sur une affichette et figurent sur un panneau collectif situé dans l'espace « langue vivante ». Elles peuvent être illustrées par un dessin qui en facilite la compréhension : *Look, Listen, Repeat, Copy, Draw, Colour.*
Les expressions employées pour encourager les élèves et gratifier leurs productions constituent de même le ***classroom english*** : *good, excellent, lovely, not quite, nearly, try again, be quiet, stand in line.*
En font également partie les expressions couramment utilisées en classe, ainsi que des phrases et des verbes tels que : "*I don't understand. Repeat, please. What's the English for…? I'd like you to… I want you to… Open/Close".*

Au bout de quelques mois, les consignes doivent devenir plus complexes : *Can you look? Can you colour this? That's good. Very good! Really lovely!* Il est alors possible d'y inclure les adverbes d'usage courant : *in, on, beside, behind.*

Les différents éléments présentés ci-dessus constituant le *classroom english* doivent être accompagnés d'une illustration schématique permettant aux élèves d'en saisir aisément le sens.

CLASSROOM ENGLISH				
Consignes générales	**Actions (copybook)**	**Actions (games)**	**Encourager/ réprimander**	**Vocabulaire de la classe**
Get up / sit down.	Glue it / stick it.	Shuffle the cards.	Good, great, fantastic, super, brilliant.	Pencil case.
Open / close the door / the window.	Copy the sentence.	Pick up a card.	You're the best.	Ruler.
Come to the board/Go back to your place.	Circle it.	Show your picture.	You're right, well done. Good point.	Eraser (US)/rubber (UK).
Open/close your notebook.	Tick (« *coche* ») the correct answer and cross (*« barre »*) out the bad ones.	Throw the dice (*lance le dé*).	It's wonderful, it's very clever.	Pencil sharpener.
Listen/look.	Write down the date.	Guess.	This is smart! (US)	Pen/pencil.
Ask a question.	Fill in the sentence, the grid (*« complète la phrase, la grille »*)	Think at a number.		Pair of compasses.
Answer this question.	Draw a ball/ an elephant.		Stop it children.	Desk/chair.
Look at me / him / her.			Bad boy/girl.	Blackboard.
Listen to the song.			Useless.	Book.
Erase the board (US) / Wipe the board (UK).			It was stupid.	Copybook.
Be quiet / hush.			Naughty boy/girl.	Notebook.
Go and fetch a piece of chalk, please (« *Va chercher un morceau de craie, s'il te plaît »*)			It's horrid, horrible.	
Stop it children.			Shame on you.	
Wait.				
Wake up.				
Watch out.				
Speak up / louder.				
Repeat please / Say it again.				

Les saynètes

- Au bout de quelques mois d'enseignement de l'anglais, la nécessité de réinvestir et de transférer les acquis linguistiques se fait sentir. Les saynètes offrent les moyens de mettre en œuvre les compétences qui se sont développées au fil des apprentissages.

- Les saynètes peuvent être organisées dans différentes situations. Nombre d'entre elles peuvent être mises en scène. Par exemple, le jeu de la marchande (*play shop-keeper*) organisé lors d'une séquence où l'on aborde le vocabulaire de la nourriture. De même, créer une scène au restaurant ou bien à la gare sont autant d'occasions de réactiver du vocabulaire en le contextualisant de façon amusante et motivante pour les élèves. ▷ **PAGE 82**
  Les sujets de ces saynètes peuvent être contraints dans un premier temps par l'enseignant puis laissés au libre choix de l'élève par la suite.

- La mise en scène des situations de communication, grâce à la mascotte de la classe ou à des marionnettes, représente aussi une piste intéressante à explorer. Placés en position d'observateurs, les élèves se mettent à la recherche d'indices permettant de trouver le sens. L'utilisation des mascottes et marionnettes présente aussi d'autres avantages : dédramatisation de la situation de communication, mise en retrait de l'enseignant, présentation ludique d'une situation de communication, mise en place de situations de communication différées (avec le téléphone par exemple), possibilité de faire varier intonation, rythme et accents, etc.

- Certaines fonctions langagières se prêtent particulièrement bien à l'organisation de saynètes dialoguées. Il en va de même pour toutes les tournures grammaticales fonctionnant sur le mode « question-réponse » :
  – se présenter (*Hi, how are you? What's your name? Where do you come from? How old are you?)* ;
  – demander un renseignement *(Can you help me? What time is it? Where are you? How much does it cost?).*
  Différents champs lexicaux peuvent être traités : la monnaie, l'identité, l'heure, les transports, la nourriture, etc.

- L'**interview** peut être considérée comme une saynète car elle met en présence deux protagonistes intervenant sur le mode question-réponse. Elle peut être réalisée en direct. Dans ce cas, les élèves jouent devant leurs camarades, ou bien en léger différé (en conversation *via* l'Internet par exemple) ou encore en total différé (avec un enregistrement vidéo).

La préparation des saynètes

Pour réaliser ces saynètes, une **anticipation pédagogique et matérielle** est nécessaire. L'enseignant doit prévoir les fonctions langagières et les structures syntaxiques qui seront utilisées et fournir, le cas échéant, l'étayage nécessaire aux élèves en difficulté (sous forme de répertoire, d'affiche amovible par exemple).

En matière de gestion du temps, il faut accorder un moment de préparation aux élèves qui devront répéter, mémoriser le texte. Au CM, il est envisageable de leur faire écrire les dialogues de certaines saynètes.
Ce type d'activité permet le **transfert** des acquis linguistiques et des compétences.

Le traitement des erreurs

En ce qui concerne le traitement des erreurs commises, l'aide peut être apportée soit directement par l'enseignant, soit par les autres élèves de la classe à qui l'on aura fourni une grille d'écoute. ▷ **DOC 42**

Mots utilisés dans la saynète.	
Questions employées dans la saynète.	
Phrases employées dans la saynète.	
Aide demandée (Quelle question a été posée ?)	
Où trouver de l'aide ?	

La grille permet aux élèves spectateurs de noter les questions et les réponses de ceux qui interviennent. Ils doivent également être attentifs car ils peuvent être amenés à aider à la production orale.

DOC 42 Grille d'écoute

Les supports culturels

Enseigner la culture ou bien la civilisation en classe de langue peut relever de la gageure car les obstacles ne manquent pas. Tout d'abord que peut-on enseigner et quelles limites fixer ? Les Instructions officielles du 30 août 2007 recommandent de lier culture et lexique et de s'intéresser aux points suivants au travers des cinq activités langagières :

- Les codes socio-culturels : les différentes manières de se saluer, de prendre congé, les onomatopées.
- La littérature enfantine : personnages ou héros de contes, d'albums, légendes…
- Les fêtes calendaires : Christmas, New Year's Eve, Valentine's Day, Halloween, Thanksgiving, Independence Day (USA), Guy Fawkes Night (GB).
- La géographie : la ville et ses quelques lieux usuels (parc, piscine…) les capitales et les villes des pays anglophones, les grandes villes britanniques, Londres, les monuments et musées célèbres…
- Les sports et jeux de société, les loisirs.
- L'argent.
- L'école.
- Les boissons et la nourriture : cuisine américaine, britannique.
- Les moyens de communication (email, téléphone).
- Les comptines et les chansons.
- Les cartes de vœux, les courts poèmes.

Les éléments culturels à aborder à l'école élémentaire sont riches et variés. Les outils qui suivent ont pour but de donner quelques points de repère. Il ne s'agit donc pas ici d'être exhaustif, mais de donner des pistes pour traiter régulièrement des faits de civilisation :
– un tableau présentant des dates et fêtes importantes. ▷ **PAGE 169**
– des rappels historiques sur trois d'entre elles. ▷ **DOC 43**
– une séquence autour du thème d'Halloween abordée à travers les albums de littérature jeunesse. ▷ **PAGE 170**

En classe de langue, on ne peut pas à proprement parler de « séquence culturelle », même si le thème s'y prête *(Thanksgiving, Christmas, Guy Fawkes night* ou *Halloween)* et l'apprentissage du lexique est toujours relié à la culture du pays cible. Les aspects culturels peuvent aussi trouver place dans une séance de maîtrise de la langue, au cours de laquelle seront mis en évidence les différences et les ressemblances. ▷ **PAGE 175**

Quelques points de repère de civilisation

Celebrations	Vocabulary	Countries	When
New Year's Eve	Celebrate. The end of the year; the beginning of the new year. You can organize parties.	Everywhere.	On the 31st of December.
Groundhog Day	Day, bright and clear, winter, spring, early, marmot.	United States.	On the 2nd of February.
Valentine's day	Send Valentine cards. Boyfriend, girlfriend, sweetheart.	Everywhere.	On the 14th of February.
St Patrick's Day	Irish feastday. Wear green clothes. Shamrock.	Ireland and United States.	On the 17th of March.
April Fool's Day	Play a trick. April fool.	Everywhere	On the 1st of April.
Easter	Egg-hunt. Chocolate eggs.	Everywhere	2006 April,16th 2007 April, 8th 2008 March, 23rd 2009 April, 12th 2010 April, 4th 2011 April, 24th 2012 April, 8th 2013 March, 31st 2014 April, 20th 2015 April, 5th
Independence Day	Independence of the 13 colonies in 1776. Parade, fireworks displays, picnic, organize barbecue.	United States.	On the 4th of July.
Halloween	Dress up as a witch, a vampire, a ghost, a skeleton. Scary, pumpkin, Jack'O lantern, candle. Sweets. "Trick or treat".	Everywhere.	On the 31st of October.
Guy Fawkes Night **Bonfire Night** **Fireworks Night**	Guy Fawkes, catholic, protestant. Bonfire, dummy, fireworks display. Sausages and potatoes. "A penny for the Guy".	Britain.	On the 5th of November.
Thanksgiving Day	Pilgrims, crop, turkey, pumpkin pie.	United States.	On the last Thursday of November.
Christmas Day	Birth of Christ. Father Christmas, Santa Claus, presents. Decorate the Christmas tree.	Everywhere.	

Présenter et parler d'Halloween

Domaine : Parler des autres, de son environnement

Objectifs généraux

- Présentation d'albums sur le thème d'Halloween.
- Familiarisation avec la légende et ses origines.

Objectifs spécifiques

- Écouter un album et prendre des indices de sens.
- Aborder le champ lexical d'Halloween.

Compétences visées

- Connaître quelques mots concernant Halloween.
- Être capable d'écouter et de reproduire les sonorités d'une langue étrangère.
- Restituer quelques repères culturels propres aux pays ou régions concernés.

	Objectifs opérationnels	Consignes
Séance 1 **Présentation de l'album.**	• Mise en situation de l'élève et travail sur l'imaginaire d'Halloween. • Écoute et repérage de mots connus. • Rebrassage sur le vocabulaire des couleurs. • Présentation de la sorcière, du chat.	• Album : *Winnie the witch*[1]. • Quelques *flashcards*.
Séance 2 **Le vocabulaire d'Halloween.**	• Familiarisation avec la légende d'Halloween. • Manipulation de vocabulaire (*pumpkin*, *devil*, *bat*, *skeleton*, *witch*, *monster*, *spider*, etc.).	• Album *Jack O'lantern*[2]. • *Flashcards*. • Affiche des personnages d'Halloween.
Séance 3 **Évaluation.**	Évaluer si les élèves sont capables de parler d'Halloween en utilisant le vocabulaire et les structures étudiés et en respectant les aspects phonologiques.	• Cahier d'anglais. • Mots croisés.

1. Valerie Thomas, Korky Paul, *Winnie the witch*, OUP, 1997.
2. B. Collet, P. Tressos *Jack O'lantern*, Mango Jeunesse, 2002.

Fonction langagière : Présenter quelqu'un ou quelque chose

Niveau : CM

Durée

• Deux séances de 45 min. (séances 1 et 2) et une séance de 30 min.

Prérequis

• Les vêtements et les parties du corps.
• *He's/she's got. Has he/she got?*

Consignes	Déroulement
• *"Listen and fill in the bingo card."* • *"Listen to the story."* • *"What's happening?"* • *"What colour is it?"* • *"Draw a witch."*	• Rituel de la date et bingo des couleurs. • Lecture de l'album et arrêt au moment fatidique. • Avec les *flashcards* l'enseignant redit l'histoire et insiste sur le monde sans couleur *("all is black, black")*. Les élèves répètent le vocabulaire. • Lecture de la fin de l'histoire, l'enseignant insiste sur la description. • Les élèves dessinent une sorcière et ils la décrivent : *"She's got a black skirt"*.
• Écouter l'histoire. • *"Look and repeat."* • *"Describe the characters."* • *"Guess who it is."*	• Lecture de l'album *Jack O'lantern* qui raconte la légende d'Halloween. • Mise en commun sur le thème d'Halloween. • Présentation des personnages avec *flashcards*. • Description des personnages. • *"Guessing game"*.
• *"Fill in the crosswords."* • *"Listen and draw."* • *"Guess who is the mystery person."* • *"Listen to the hints and tell who is it?"*	• L'élève entoure les mots dans la grille dont il dispose. • *"Picture dictation."* • Le maître pense à un personnage et les élèves le questionnent en utilisant la structure *"Has he/she got?"*, puis un élève le remplace. • Les élèves écoutent une cassette et doivent dire qui c'est : *"It's a monster, it's a spider."*

St Patrick's Day
Date : 17 mars
Pays : République d'Irlande
La Saint-Patrick est la fête nationale irlandaise. Elle célèbre saint Patrick qui évangélisa l'Irlande au Ve siècle.
À l'occasion de cette fête, on pourra :
– aborder la république d'Irlande en faisant bien la distinction avec l'Ulster qui fait partie du Royaume-Uni ;
– évoquer l'immigration irlandaise vers les États-Unis ;
– effectuer une recherche sur la géographie de l'île ;
– faire un bref récapitulatif historique sur l'histoire des États-Unis, et plus particulièrement sur l'immigration irlandaise au XIXe siècle (famine en Irlande en 1846-1847). La population américaine comprend de nombreux Irish Americans dont certains furent célèbres comme Henry Ford qui a créé la célèbre firme automobile, Judy Garland, actrice, chanteuse du film *Le Magicien d'Oz*, John Fitzgerald Kennedy qui fut président des États-Unis de 1961 à 1963.

Pour la Saint-Patrick, la tradition veut que l'on porte des habits verts, la couleur du trèfle et la couleur nationale de l'île d'Émeraude.

Guy Fawkes Night
Date : 5 novembre
Pays : Grande-Bretagne
En 1605, le catholique Guy Fawkes aidé par ses amis tenta de faire sauter le Parlement où se trouvait le roi James Ier à l'aide de barils de poudre placés dans les sous-sols. Le complot fut découvert et les conspirateurs exécutés.
Depuis ce jour, on fête le 5 novembre comme la nuit de Guy Fawkes ou « la nuit des feux d'artifice » ou encore « la nuit des feux de joie ».
Il est coutume que les enfants se promènent dans les rues dans les jours précédant Guy Fawkes Night en disant *"A penny for the Guy"*. L'argent récolté est utilisé pour payer les fusées des feux d'artifice et les autres amusements.

Groundhog Day
Date : 2 février
Pays : États-Unis
Basé sur un dicton écossais : *"If Candlemas Day is bright and clear, there'll be two winters in the year."*
Candlemas Day, jour de la chandeleur : Candlemas est le « perce-neige » qui a donné par la suite le nom à la « chandeleur ». La légende veut que « si la marmotte sort de terre le 2 février et voit son ombre, elle retourne se coucher et l'hiver durera six semaines de plus ; alors que si le temps est gris ou couvert, le printemps sera précoce ».

DOC 43 Trois grandes fêtes du monde anglo-saxon

Partie 5

L'anglais autrement

p. 174 Travailler en interdisciplinarité

p. 175 Lecture et culture anglaise

p. 178 L'anglais et l'histoire

p. 182 L'anglais, l'EPS, les arts visuels et la géographie

p. 183 L'anglais et les TICE

Travailler en interdisciplinarité

Il importe d'utiliser l'anglais et la découverte de la culture anglaise dans les autres champs disciplinaires. Les programmes précisent d'ailleurs : *« Chaque fois que cela est possible, on utilise la langue à l'occasion d'activités ritualisées (salutations, contrôles des élèves présents, etc.), dans des activités simples relevant d'autres enseignements ou encore dans des activités ludiques pendant les heures de classe ou en dehors du temps scolaire (jeux de société, etc.). »*

Cela permet à l'élève de mobiliser ses connaissances et ses compétences en dehors de la séance de langue proprement dite[1], tout en ouvrant son esprit à d'autres habitudes culturelles et à d'autres modes de pensée.

Il convient donc d'articuler étroitement les apprentissages linguistiques et ceux d'autres disciplines. Le recours aux technologies de l'information et de la communication contribue aussi à la mise en œuvre efficace des quatre compétences visées par l'apprentissage d'une langue étrangère : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite. ▷ **PAGE 109**

La maîtrise de ces compétences transversales vient ainsi enrichir celle qui touche aux compétences disciplinaires.

Les pistes d'activités pédagogiques proposées ci-après s'inscrivent dans le cadre des prescriptions institutionnelles, et pour certaines prennent appui sur les supports culturels présentés précédemment[2], dans le cadre de projets interdisciplinaires.

---

1. Voir ce qui concerne le temps d'exposition p. 15.
2. Voir la partie 4 : *Supports, outils et méthodes*, p. 133.

LECTURE ET CULTURE ANGLAISE

Il n'est pas demandé à l'élève de l'école élémentaire de savoir lire une poésie anglaise écrite en anglais.
À ce sujet, le cadre de référence A1 indique clairement la voie. Sur les compétences en lecture, il donne les indications suivantes : « *Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple des annonces, des affiches ou des catalogues.* »

Toutefois, on peut présenter aux élèves des poèmes anglais traduits en français. L'apprentissage de la langue anglaise passe aussi par la connaissance de la civilisation anglo-saxonne, par le repérage de sonorités anglaises dans un texte traduit.
La séance suivante conduite dans le cadre de la **maîtrise de la langue** permet une approche culturelle à partir d'un poème écrit par un auteur anglais : Rudyard Kipling.

Tu seras un homme mon fils

Si tu peux voir détruit l'ouvrage de ta vie
Et sans dire un seul mot te mettre à rebâtir,
Ou perdre d'un seul coup le gain de cent parties
Sans un geste et sans un soupir ;

Si tu peux être amant sans être fou d'amour,
Si tu peux être fort sans cesser d'être tendre
Et, te sentant haï sans haïr à ton tour,
Pourtant lutter et te défendre ;

Si tu peux supporter d'entendre tes paroles
Travesties par des gueux pour exciter des sots,
Et d'entendre mentir sur toi leur bouche folle,
Sans mentir toi-même d'un seul mot ;

Si tu peux rester digne en étant populaire,
Si tu peux rester peuple en conseillant les rois
Et si tu peux aimer tous tes amis en frère
Sans qu'aucun d'eux soit tout pour toi ;

Si tu sais méditer, observer et connaître
Sans jamais devenir sceptique ou destructeur ;
Rêver, mais sans laisser ton rêve être ton maître,
Penser sans n'être qu'un penseur ;

Si tu peux être dur sans jamais être en rage,
Si tu peux être brave et jamais imprudent,
Si tu sais être bon, si tu sais être sage
Sans être moral ni pédant ;

Si tu peux rencontrer Triomphe après Défaite
Et recevoir ces deux menteurs d'un même front,
Si tu peux conserver ton courage et ta tête
Quand tous les autres les perdront,

Alors, les Rois, les Dieux, la Chance et la Victoire
Seront à tout jamais tes esclaves soumis
Et, ce qui vaut mieux que les Rois et la Gloire,

Tu seras un Homme, mon fils.

Rudyard Kipling, *Tu seras un homme mon fils*, suivi de *Lettres à son fils*, Mille et une nuits, 1998.

DOC 44 **Poème de Rudyard Kipling**

Lecture d'une poésie de Rudyard Kipling

Domaine : Anglais et lecture

Objectifs

- Lire une poésie longue en la comprenant.
- Prendre des informations sur son auteur anglophone, et sur sa spécificité.

Compétences visées

- Comprendre en le lisant silencieusement un texte littéraire court (petite nouvelle, extrait…) de complexité adaptée à l'âge et à la culture des élèves en s'appuyant sur un traitement correct des substituts des noms, des connecteurs, des formes verbales, de la ponctuation…, et en faisant les inférences nécessaires.
- Avoir compris et retenu quelques repères culturels propres aux pays ou régions concernés.

Prérequis

Prendre des indices dans un texte court, s'appuyer sur un titre pour donner du sens à un texte.

Outils / Supports

- Poésie en français de Kipling.
- Encyclopédie, dictionnaire, ordinateur connecté à Internet.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Individuel.	« Lisez le texte silencieusement. »
15 min.	Collectif.	• « De quel type de texte s'agit-il ? Quels sont les mots de vocabulaire qui vous posent problème ? De quoi cela parle-t-il ? »
20 min.	Collectif puis par groupes de 2.	• « De qui s'agit-il ? »
5 min.	Collectif.	• *"Listen and repeat."*

Durée totale

45 min.

Prolongement

Effectuer une recherche documentaire en BCD et/ou sur Internet.

Difficultés à prévoir

• Difficultés de compréhension dues au vocabulaire français nouveau.
• Difficultés de prononciation des quelques mots de vocabulaire anglais, notamment le [θ] dans *author*.

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

Writer, poet, Rudyard Kipling, author.

Déroulement

• Les élèves découvrent le texte en lecture silencieuse.

• Lecture du poème et explicitation du vocabulaire qui pose problème (gain, travestir, gueux, sot, sceptique, imprudent, pédant).
Les élèves ont à disposition dictionnaires et encyclopédies.
Définition du type de texte en justifiant sa réponse (structure répétitive, rimes).

• Prise d'indices : « De qui parle-t-on ? Qui est l'auteur ? Où peut-on chercher cette information ?
De quels outils dispose-t-on dans la classe pour trouver des informations supplémentaires (dictionnaire, encyclopédie, Internet) ? »
Le maître incite les élèves à considérer le prénom et le nom : « Quelles sonorités vous sont familières ? »
(Fin en *-ing*, propre à l'anglais).
Recherche des informations demandées dans les ressources de la classe par groupes de deux élèves.

• Suite aux propositions des élèves, le maître donne la traduction du mot auteur *(author)*. Même chose pour poète, écrivain *(poet, writer)* et demande aux élèves de répéter les mots en portant son attention sur la prononciation du *th* dans *author*.

L'anglais et l'histoire

Tout comme en lecture, le travail en histoire peut porter sur la compréhension des mots ou des noms familiers de la langue anglaise. On pourra réaliser une frise chronologique relative à une période et donner ainsi du sens aux mots appris.

Une approche comparative entre l'histoire de France et celle de l'Angleterre à propos d'un événement précis peut permettre d'atteindre cet objectif. Dans cette perspective, la séance proposée prend appui sur la bataille de Hastings représentée par la reine Mathilde et sa broderie, dite « Tapisserie de Bayeux », un support culturel important pour l'histoire du royaume d'Angleterre.

L'occasion est ainsi donnée aux élèves d'acquérir des compétences disciplinaires en histoire (remettre en ordre des événements historiques) mais également dans le domaine linguistique (prononcer des mots importants) qui resteront ensuite, en tant que trace écrite, sur la frise qu'ils auront constituée.

L'utilisation du document

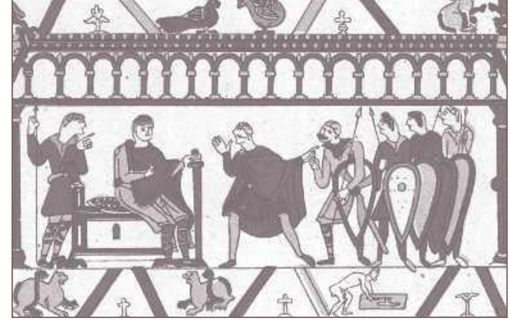
Les images séquentielles ci-après, réalisées à partir de la tapisserie, racontent l'histoire de Guillaume le Conquérant en français et en anglais. Dans un premier temps, les élèves se familiarisent avec les noms des personnages. Lorsqu'ils le sont suffisamment, ils lisent le document, mais uniquement en français. Au cours d'une séance ultérieure, une fois que les élèves ont manipulé à plusieurs reprises les mots et les expressions nécessaires à la bonne compréhension du déroulement de la bataille, le travail de présentation peut être repris en anglais.
▷ **DOC 45**
L'événement peut être théâtralisé par les élèves : certaines phrases apprises peuvent alors aider à mieux mémoriser la chronologie.

Le roi Édouard le confesseur, demande à Harold de dire au duc Guillaume qu'il sera son successeur sur le trône d'Angleterre.
Edward the Confessor asks Harold to tell William that he will succeed to the throne of England.



DR

Conan, le duc de Bretagne, a déclaré la guerre à Guillaume. Celui-ci demande à Harold de se battre avec lui. Ils gagnent la bataille.
Conan, the duke of Brittany, has declared war against William. William asks Harold to fight with him. They win the battle.



DR

Harold rentre en Angleterre. Édouard meurt et Harold reçoit l'orbe et le sceptre à son couronnement.
Harold comes back to England. Edward dies and Harold receive the orb and sceptre at his coronation.



DR

Guillaume l'apprend, fait la guerre à Harold et le tue pendant la bataille.
William is informed of this event, wages war against Harold and kills him on the battlefield.



DR

DOC 45 **Images séquentielles de la bataille de Hastings**

La bataille de Hastings (1064-1066)

Domaine : Anglais et lecture

Objectif

• Remettre dans l'ordre des événements pour constituer une frise chronologique de la bataille.

Compétences visées

• Avoir compris et reconnu le rôle des personnages et des groupes qui apparaissent dans les divers points forts, ainsi que les faits les plus significatifs, et pouvoir les situer dans leur période.
• Avec l'aide du maître, raconter un événement ou l'histoire d'un personnage.

Prérequis

Les élèves ont déjà travaillé sur le Moyen Âge et connaissent les chevaliers.

Outils / Supports

• Des extraits de la Tapisserie de Bayeux[1].
• Un *power point* présentant le récit de la bataille de Hastings.
• Une photo d'armure de chevalier.
• Une frise historique.
• Une carte de France et d'Angleterre.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	« Voici un objet. De quelle époque vient-il à votre avis ? »
10 min.	Collectif.	« Écoutez bien l'histoire que je vais vous lire. »
10 min.	Par deux.	« Notez tout ce qui vous a paru important dans cette histoire. »
10 min.	Collectif.	« Qu'avez-vous noté ? »
10 min.	Individuel.	« Voici 4 images, remettez-les en ordre. »

1. M. Rud, *La Tapisserie de Bayeux et la bataille du Pommier Gris*, traduit du danois par E. Eydoux, Éditions Heimdal, 1988.

Durée totale

45 min.

Difficultés à prévoir

- Les repères temporels sur la période du Moyen Âge posent problème aux élèves.
- Difficultés de prononciation pour les noms des différents personnages.

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

- *Edward the Confessor*.
- *Harold*.
- *William* (« Guillaume le Conquérant »).
- *The duke of Brittany*.
- *Coronation*.
- *Edward's death*.
- *Normans*.

Déroulement

- Le maître a amené une photo d'armure de chevalier et les élèves émettent des hypothèses sur l'époque à laquelle l'objet appartient. Sur une frise historique affichée au tableau, on situe rapidement l'époque du Moyen Âge.

- Lecture de l'histoire de la bataille de Hastings par le maître qui insiste sur les termes anglais.

- Faire ressortir les différents temps de l'histoire, les personnages et les lieux qui entrent en jeu.

- Mise en commun des réponses des élèves sous la forme d'un tableau. Le maître leur fait répéter les noms des personnages **avant** de les écrire pour s'assurer de la bonne prononciation. Sur les cartes de France et d'Angleterre le maître demande à un élève de matérialiser le trajet effectué par Harold puis par Guillaume.

- Remise en ordre des images à l'aide du tableau et des informations données oralement. Quelques élèves racontent ensuite l'événement tel qu'ils l'ont retenu. L'enseignant porte son attention de manière spécifique sur la chronologie et la prononciation des noms de personnages.

L'ANGLAIS, L'EPS, LES ARTS VISUELS ET LA GÉOGRAPHIE

L'éducation physique et sportive

- L'EPS peut être utilisée comme vecteur de réinvestissement des apprentissages linguistiques.
- Le *"classroom english"* peut parfaitement être réemployé par l'enseignant à cette occasion, et retravaillé par les élèves lors de parcours ou d'activités physiques et sportives. L'enseignant peut ainsi donner des consignes en anglais pour indiquer aux élèves les actions motrices à effectuer : courir *(run)*, sauter *(jump)*, grimper *(climb)*, marcher sur un banc *(walk on a bench)*. Ce principe peut être appliqué aux jeux de rondes et de danses : alliant le dire au faire, les élèves intègrent alors des fonctions langagières qui jusque-là pouvaient leur paraître abstraites[1].

L'anglais et les arts visuels

Les programmes de 2008 et la compétence 5 du deuxième palier pour la maîtrise du socle commun à la fin du CM2 précisent que l'élève est capable de connaître quelques éléments culturels d'un autre pays.

- Les arts visuels permettent de placer l'élève en présence d'œuvres d'artistes anglophones, de leur fournir des repères culturels supplémentaires et de les sensibiliser au monde qui les entoure.
- Au cours des séances d'anglais, le dessin est utilisé comme trace et mémoire des apprentissages linguistiques, au moment des dictées de mots ("*picture dictation*") mais également lors des jeux qui font intervenir la mémoire ou encore la représentation de mots ou expressions. Les séances de travaux manuels où l'on « apprend en agissant » (par exemple réaliser un masque pour carnaval, réaliser une affiche pour garder en mémoire du vocabulaire déjà vu) offrent également des occasions d'allier arts visuels et anglais.

1. *Cf.* typologie des chansons, p. 149.

L'anglais et la géographie

- Le *Bulletin officiel* du 30 août 2007 précise qu'en géographie les élèves ont quelques repères géographiques comme les villes et les capitales. D'ailleurs, la compétence 5 du deuxième palier pour la maîtrise du socle commun à la fin du CM2 indique encore que l'élève est capable de connaître et d'identifier sur une carte quelques caractères principaux des grands ensembles physiques et humains de l'échelle locale à celle du monde.

- Les outils qui suivent ont pour objet de fournir quelques pistes pour travailler dans ce sens.
  – Une activité à partir d'un planisphère ▷ **DOC 46**
  – Une séance qui pourrait très bien s'inscrire en prolongement de fiche de préparation n° 3. ▷ **PAGE 60** Elle couvre deux champs disciplinaires et vise un double objectif : amener les élèves à localiser les pays évoqués en cours d'anglais (et si le maître le juge opportun le nom de quelques capitales) et mobiliser les fonctions langagières telles que : "*Where do you come from?*"

Colorie les pays anglophones sur ce planisphère et nomme-les.



On peut imaginer le même planisphère dans le coin langue, avec des ficelles reliant chaque pays à une autre affichette dont la carte d'identité serait complétée au fur et à mesure de l'année avec le nom du pays en anglais, sa capitale, quelques personnages importants qui ont été étudiés, des monuments, son drapeau et des photos de paysages caractéristiques.

DOC 46 **Planisphère**

English spoken countries

Domaine : Anglais et géographie 

Objectif
- Compléter un planisphère à l'aide d'informations déjà vues.

Compétences visées
- Localiser un pays sur une carte donnée.
- Utiliser le lexique spécifique de la géographie dans les différentes situations didactiques mises en jeu.

Prérequis
- *"Where do you come from?"*
- Le *classroom english.*

Outils / Supports
- Un planisphère muet par élève et un grand planisphère au tableau.
- Des *flashcards* de personnages.

Durée	Dispositif	Consignes
5 min.	Collectif.	• *"Look at the map. What do you see?"*
10 min.	Individuel.	• *"Look at the flashcard and place it on the map."*
15 min.	Collectif puis par deux.	• *"Where do you come from? Now, it's your turn."*
10 min.	Individuel.	• *"Write on the map the names of the English spoken countries."*

Niveau : CM1 / Maîtrise 

Durée totale

45 min.

Difficultés à prévoir

• Prononciation des noms de pays anglais.
• Localisation sur le planisphère.
• Mauvaise mémorisation et/ou compréhension de la question : *"Where do you come from ?"*

Nouvelle fonction langagière

Aucune.

Vocabulaire nouveau

• Le nom des pays anglophones *(United Kingdom, USA, Canada, Australia, Ireland).*
• *Country/countries.*

Déroulement

• Affichage d'un planisphère en grand au tableau. Le maître questionne les élèves sur ce qu'ils voient (si nécessaire en associant le geste à la parole). Les élèves répondent par *"I see"* suivi d'un nom de pays.

• Distribution des *flashcards* de personnages à chaque élève qui vient au tableau le positionner et prononcer à voix haute le nom du pays concerné. Le maître écrit le nom du pays sous forme de liste sur un panneau du tableau.

• Le maître initie un petit dialogue au tableau et demande à un élève de venir lui répondre. Il lui donne une *flashcard* et en prend une pour lui et dit : *"Where do you come from?"*. L'élève répond *"I come from Australia"*. Puis il retourne la carte. C'est ensuite au tour des élèves deux par deux de reproduire le dialogue avec quelques *flashcards*.

• Le maître distribue un planisphère à chaque élève qu'il doit compléter à l'aide des noms écrits au tableau et après les avoir localisés. Puis, en grand groupe, il demande à quelques élèves de venir au tableau pour en faire part à leurs camarades. Les réponses sont ensuite soumises à validation.

L'anglais et les TICE

Les TICE peuvent fournir une aide non négligeable dans l'enseignement de l'anglais (surtout pour acquérir la prononciation) grâce à l'utilisation de CD audio ou bien de CD-Rom.

Les CD-Rom permettent à l'enseignant de se décentrer et de ne pas se présenter comme le seul référent de la classe. En outre, ils autorisent une grande richesse linguistique puisqu'ils présentent plusieurs locuteurs natifs de divers pays anglophones. Ils habituent l'élève à des débits linguistiques, des accents et des intonations différents. Enfin, ils permettent de relativiser la portée du « modèle » : plus les locuteurs sont différents et plus l'élève porte son attention sur l'objet linguistique et non pas sur le locuteur.

Les ateliers langue

Pour conduire les élèves à utiliser les TICE dans l'apprentissage de l'anglais, il peut être intéressant de mettre en place un « atelier langue » au sein de la classe. Cet atelier peut prendre différentes formes :

- **Le laboratoire de langues**, qui permet à l'élève d'**écouter** et surtout de s'enregistrer pour **s'écouter**. De nombreux logiciels offrent cette possibilité, en particulier celui de Daniel Jones[1]. Prévoir un petit budget d'équipement en micro et casques pour que les élèves puissent travailler en toute quiétude.

- **L'atelier d'écoute** où est mis en place un magnétophone ou un lecteur CD avec un casque audio. Ces outils augmentent le temps de confrontation des élèves à l'anglais et leur donnent ainsi la possibilité d'écouter toutes sortes de documents sonores (chansons, comptines, dialogues, saynètes, etc.). Ils peuvent aussi réécouter des histoires lues par l'enseignant.

---

1. D. Jones, *Cambridge English pronouncing dictionary 16th edition*, Cambridge University Press, 2004.
Il est composé d'un dictionnaire et d'un CD-Rom (PC). On y trouve également l'API (alphabet phonétique international).

L'atelier TICE où l'élève utilise des logiciels de langues, par exemple *« Ouidire Lookhere »,* qui permet de s'enregistrer mais aussi de retravailler des champs lexicaux. Il lui fournit également l'occasion d'exercer les habilités d'écoute et de production.

Les ateliers de laboratoire de langue et de TICE mettent l'élève **au centre du processus d'apprentissage** : il peut s'enregistrer, s'écouter et prend peu à peu conscience de sa propre production et prononciation.

Les TICE peuvent également offrir un **cadre de formation à l'enseignant** par le biais d'Internet[1] . Certains sites proposent la mise en place d'une correspondance scolaire ou de projets interdisciplinaires.

La correspondance scolaire

La correspondance scolaire est par excellence le projet de classe qui permet de travailler toutes les compétences langagières : la compréhension et la production orales et écrites.
Il existe plusieurs types de correspondance :
– la correspondance épistolaire et le mail (repérer, lire) ;
– la correspondance vidéo (écouter) ;
– la correspondance Internet, qui, grâce à des programmes interactifs de vidéoconférence comme *skype* et *msn*, permet d'appréhender la situation de communication dans toute sa dimension : écouter, repérer, lire et s'exprimer.

La correspondance Internet est intéressante à plusieurs titres :
– elle place l'élève en situation complexe : il va devoir y développer des stratégies, mobiliser ses connaissances pour gérer l'inconnu linguistique et donc s'adapter de façon continuelle.
– la communication y passe par plusieurs canaux (oral, visuel, gestuel et écrit) ce qui oblige l'élève à réinvestir ce qu'il connaît. L'enseignant doit alors fournir des aides contextuelles, anticiper les difficultés, mais également étayer la conversation en guidant l'élève.
Cet étayage peut se réaliser sous forme de questions préparées en classe à l'aide de l'enseignant. L'élève devra les poser à son interlocuteur lors de la prise de contact.

---

1. Citons l'exemple de *Primlangues* qui propose des séances, des supports, des informations sur l'actualité des langues et qui offre la possibilité d'organiser une correspondance scolaire.

Mettre en place une correspondance scolaire sur Internet

On peut envisager deux types de correspondance scolaire :
– avec des élèves apprenant l'anglais ;
– avec des locuteurs natifs.
Il est préférable dans un premier temps d'établir une correspondance avec des apprenants de même niveau de classe et francophones. L'élève peut ainsi se rassurer et prendre confiance à l'oral. Il évoluera, au cours des deux dernières années de l'école élémentaire, vers une correspondance avec des locuteurs natifs. Le bagage linguistique de l'élève devenant plus important, la prise de parole n'en sera que plus assurée et plus fluide.

Il convient de mettre en place une gestion particulièrement soignée qui permette aux élèves :
– de participer régulièrement aux ateliers ;
– de s'exprimer malgré le nombre restreint de participants pouvant accéder au matériel en même temps.

Pour les TICE	Pour l'anglais
Matériel (pour les 2 écoles) • Un ordinateur connecté à Internet en haut débit pour faire passer son, image et texte. • Un logiciel de vidéoconférence (type *msn*, *skype*, *yahoo instant messenger*…). • Un micro casque ou bien des haut-parleurs et une webcam. **Disposition** En fond de classe (avec 2 ou 3 postes connectés) ou en salle informatique (avec un atelier communication).	**Établir une programmation des compétences** abordées sur l'année. Par exemple : 1. Se présenter. 2. Dire ce que l'on aime. 3. Expliquer où l'on vit. 4. Dire ce que l'on sait faire. 5. Demander des informations. 6. Faire une enquête.
En terme d'organisation : quels écueils éviter ?	
• Prévoir la périodicité des échanges : – en fonction du mode de correspondance (mail et/ou vidéoconférence) ; – en fonction des horaires des classes impliquées et des dates ; – en fonction de la rotation des élèves (un élève peut servir de tuteur ou bien être aidé par un locuteur natif). • Constituer des binômes pour diminuer l'aspect affectif et la peur de l'inconnu linguistique. •Tenir à jour une grille permettant de noter les structures employées par les élèves et prévoir un étayage linguistique en contexte. • Correspondre régulièrement avec l'autre enseignant pour harmoniser la programmation.	

ANNEXES

p. 190 LEXIQUE

p. 192 BIBLIOGRAPHIE

Lexique

Vocabulaire à maîtriser du CE1 au CM2

Les textes officiels précisent qu'*« il convient de souligner tout particulièrement l'interdépendance des domaines linguistiques et culturels.* [...] *Les mots peuvent être le reflet de lieux, d'événements, de traditions, de mode de vie et d'expressions.* [...] *Il revient au professeur d'opérer des choix et d'organiser ces contenus en fonction de son projet pédagogique »*.

Le tableau présenté ci-dessous est donc un guide recensant les mots ou expressions que l'élève rencontrera tout au long de ses quatre années d'anglais.

Individu	
Le corps humain – Head, hair, face, eyes, ears, mouth, nose, tooth/teeth – Arm, hand, fingers – Knees, foot /feet, toes, leg **Vêtements** – T-shirt, pullover – Jeans – Dress – Socks, shoes, boots, slippers – Anorak – Put on, wear, take off – Glasses **Description** – Big, large, tall, fat, long – Small, little, thin, short	– Heavy – Nice, beautiful – Young, old – Be/was-were, look/looked **Couleurs** – White, black, yellow, orange, pink, red, blue, green, grey, brown, purple **Sensations, sentiments, opinions, volonté** – Great, wonderful, super, nice, easy, difficult, right, wrong, funny – Happy, fine, well, so-so, sad, tired, scared, hungry, thirsty – Think, like/don't like – (I)'d like, want – Smile, cry
Environnement	
Famille – Parents, mother (mummy, mum), father (daddy, dad) – Brother, sister – Grandma, grandpa **Animaux** – Pets : bird, cat, dog, fish, guinea pig, hamster, mouse/mice, rabbit – Farm animals : chicken, cow, duck, sheep, horse, pig – Wild animals : bear **Nourriture** – Fruit : apple, banana, lemon, orange, peach, plum, grapes	**Maison** – House, garden – Rooms : kitchen, living-room, bathroom, bedroom, toilet(s) – Door, window, wall, stairs, upstairs/downstairs – Table, shelf/shelves, (arm)chair, TV set, bed, lamp, tele(phone) **Villes et pays** – London, New York – (Great) Britain, America, France – England – American, British, English, French – President, Queen, Prime Minister

– Vegetables : beans, carrot, potato, tomato – Meat, chicken, bacon, eggs, hamburger, sandwich, fish, chips, crisps, salad – Milk, water, (orange) juice, coke – Biscuits, bread, butter, cake, chocolate, jam, sugar, sweets, toast – Good – Have/had, eat – Bottle, glass, spoon – Comfortable – Drinks : orange juice, cocacola.	**Nature** – Flower, grass, tree – Sky, sun, rain, snow – Cold, warm, hot, sunny – Seasons : autumn (GB)/fall (US), winter, spring, summer **Société** – Boy, girl, man, woman, baby, friend – Miss, Sir, Mr..., Mrs..., Ms... – Teacher, the Head, doctor, nurse, farmer, fireman, policeman, pilot, vet – Street – Car, bus, lorry/truck – School, shops, supermarket, (traffic) lights
Activités	
Journée/rythmes quotidiens – Day, night, morning, afternoon, evening – Breakfast, lunch – (It's) lunchtime – Get up/got up, brush/brushed, wash/washed, have/had (breakfast, lunch, tea, dinner), go/went, sleep, stop/stopped – Every (day...), today, tomorrow, yesterday, now, again **École** – The alphabet : A, B, C..., Z – Spell (your name) **Nombres** – Numbers : 1... 100 – 1st, 2nd, 3rd, 4th,... 31st – Count (v.) **Matériel** – (School) bag, pencil case, book, pencil, pen, crayon, rubber/eraser, glue, (a pair of) scissors, paper, computer – Take/took, put/put (passé), give/gave, cut (out) **Onomatopées** – Ouch, Yummy!, Yuk!	**Lieux** – Classroom, schoolyard/playground, dining hall **Activités** – Sit down, stand up, look, listen, repeat, write, come (here), say/said **Sports** – Football/soccer, basketball, rugby, tennis, ski, baseball... – Play /played, swim – Quick, slow **Loisirs et jeux** – Ball, racket, teddy bear, doll, (computer/video) game, robot, train, roller skates, skate board, bike – Flute, piano – Dance, sing **Fêtes** – Birthday, Halloween, Christmas, Easter – Santa Claus, present (Christmas) holidays/vacation – Happy birthday! Merry Christmas! Happy New Year!
Vie intellectuelle et artistique	
Contes et légendes – Witch – King, queen, prince, princess – Story, fairy tale	**Cinéma, littérature, musique, peinture** – Film/movie, documentary, programme, music, song, picture, painting – Actor – Famous, favourite

Bibliographie

Documents institutionnels

– *BO* hors-série n° 3 du 19 juin 2008, Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire.
– *BO* hors-série n° 8 du 30 août 2007, Programmes de langues étrangères pour l'école primaire, anglais.
– Document d'accompagnement des programmes, Anglais, cycle des approfondissements, CNDP, 2002.

Document d'évaluation

CIEP, *Mon premier portfolio*, Didier, 2001.

Ouvrages théoriques

– F. BABLON, *Enseigner une langue étrangère à l'école*, Hachette Éducation, 2004.
– C. HAGÈGE, *L'enfant aux deux langues*, Éditions Odile Jacob, 2005.
– M. KERVRAN, *Enseigner l'anglais à l'école avec facilité, repères culturels et outils linguistiques*, Bordas Pédagogie, 1999.
– M. KERVRAN, *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*, Bordas Pédagogie, 2000
– B. LALLEMENT, N. PIERRET, *L'essentiel du CECR pour les langues*, Hachette Éducation, coll. « Profession enseignant », 2007.

Supports et méthodes

– C. GRAHAM, *Let's chant, let's sing*, Oxford University Press, 1994.
– C. GRAHAM, *Jazz chants for children New York*, Oxford University Press, 1979.
– S. MACLEOD, *Cookie jar songs and nursery rhymes*, Lugdivine, 2001.
– C. READ, A. SOBERON, *Storyland*, Hachette Éducation, 2002.

Outils multimédias

– D. JONES, *Cambridge English pronouncing dictionary 16th edition*, Cambridge University Press, 2004.
– *Let's go with Sam and Ginger*, Oxford University Press, Studi Education, 1999.

Sitographie

– Site officiel du ministère de l'Éducation nationale réalisé par le CIEP :
http://www.primlangues.education.fr
– Site officiel du Centre international d'études pédagogiques : http://www.ciep.fr
– Site du Conseil de l'Europe (formation continue des enseignants) : http://www.coe.int
– Banque d'outils d'aide à l'évaluation diagnostique du Ministère :
http://www.banqoutils.education.gouv.fr
– CDDP de la Creuse (ressources pédagogiques, évaluation et dossier « jeux ») :
http://www.educreuse23.ac-limoges.fr/elve/index.htm



Un premier poste ? Un niveau de classe différent pour la première fois ? Les programmes officiels dans une main et ses connaissances théoriques dans l'autre, par quelle alchimie cet enseignant pourra-t-il mettre en œuvre sereinement une organisation performante de son année scolaire ?
Véritable accompagnement pédagogique, chaque ouvrage de la collection, grâce à sa structure interactive et dynamique raccrochant sans cesse les exigences de la pratique à celles de la théorie, est un décodage raisonné de trois grands défis :

- **Organiser**
Des conseils et des explications pour répondre à toutes les questions que l'on peut se poser pour concevoir sa pédagogie au quotidien.
- **Enseigner**
Un traitement systématique de tous les grands domaines d'activité pour comprendre les programmes, organiser les progressions, concevoir les séquences et préparer les activités.
- **Réaliser**
Des projets pour mettre en œuvre une réelle organisation transversale de la programmation des apprentissages et réaliser les compétences exigées en fin de cycle.

Dans la même collection

- *Comment enseigner l'histoire et la géographie au cycle 3*
- *Comment enseigner les sciences expérimentales et la technologie au cycle 3*
- *Comment enseigner les mathématiques au cycle 3*
- *Comment enseigner l'histoire des arts au cycle 3*
- *Comment enseigner en CE2*
- *Comment enseigner en CM1*
- *Comment enseigner en CM2*

www.hachette-education.com

17/1178/7
ISBN : 978-2-0118-1739-6



